مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم

University teaching Skills should be available to the faculty at the University of Balqa Applied members from the stand point of their students

إعداد الطالب

محمد جلال اكريم السعايدة

بإشراف الاستاذ الدكتور

محمد محمود الحيلة

رسالة ماجستير مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية/تخصص المناهج وطرائق التدريس

قسم الادارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

نيسان/2015

تفويض

أنا الطالب محمد جلال اكريم السعايدة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان/الأردن أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات و المؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: محمد جلال اكريم السعايدة

التوقيع:

التاريخ: ٢٥/٤/٢٠١٥

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذة الرسالة وعنوانها "مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم".

وأجيزت بتاريخ:2015/4/7

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذالدكتور:غازي جمال خليفة	رئيساً	....
الأستاذ الدكتور:محمد محمود الحيلة	مشرفاً	....
الأستاذ الدكتور:عبدالرحمن عبد الهاشمي	ممتحناً خارجياً	....

شكر وتقدير

الحمد لله الذي خلق الأنسان وهداه بفضله, وعرفه بقدرته, والصلاة والسلام على عبده ورسوله وخير خلقه محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد.

فإنه يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان إلى الاستاذ الدكتور محمد محمود الحيلة على تفضله بالإشراف على هذة الرسالة منذ أن كانت فكرة, ورعايته لها حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن, وما كان بيديه من إرشادات وتوجيهات مفيدة, كما كان لصبره وتعاونه الكبير أطيب الأثر في شحذ همتي لإنجاز هذا العمل, وتجاوز الصعوبات التي واجهت إنجازه.

كما أقدم شكري وامتناني إلى أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهما بمناقشة هذه الرسالة، والأخوة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس لما أبدوه من تعاون وملاحظات واقتراحات أثرت هذه الرسالة.

وشكري الخالص إلى من قدم لي يد العون والمساعدة سواء من أهلي أو من أصدقائي أو من زملائي في العمل.

الباحث: محمد جلال السعايدة

الإهداء

إلى من ضحى من أجلي وعلمني أن الأعمال الكبيرة لا تتم إلا بالصبر والعزيمة والأصرار أبي العزيز أطال الله في عمره وألبسه ثوب الصحة والعافية أهديه ثمرة من ثمرات غرسه التي قدم لها الرعاية وطال انتظاره للحظة الحصاد.

إلى من سهرت على راحتي أهديها قطرة من بحرها العظيم حبا وطاعة وبراً أمي الغالية.

إلى شقيقي وشقيقاتي الأعزاء على قلبي الذين لم يبخلوا علي بالدعم المتواصل والتشجيع.

إلى زملائي في رحلة الدراسة أهديهم هذا العمل.

إلى زملائي في رحلة العمل أهديهم هذا العمل.

الباحث: محمد جلال السعايدة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	ه
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الملخص باللغة الأنجليزية	ل
الفصل الأول **خلفية الدراسة وأهميتها**	1
مقدمة	1
مشكلة الدراسة	6
أسئلة الدراسة	8
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	9
حدود الدراسة	10
محددات الدراسة	10
الفصل الثاني **الأدب النظري والدراسات السابقة**	11
الأدب النظري	12
الدراسات السابقة	59

الموضوع	الصفحة
الفصل الثالث **الطريقة والأجراءات**	78
منهج الدراسة	79
مجتمع الدراسة	79
عينة الدراسة	80
أداة الدراسة	81
صدق أداة الدراسة	81
ثبات أداة الدراسة	82
متغيرات الدراسة	83
المعالجة الإحصائية	84
الفصل الرابع **نتائج الدراسة**	86
نتائج السؤال الأول	87
نتائج السؤال الثاني	97
نتائج السؤال الثالث	99
نتائج السؤال الرابع	105
الفصل الخامس **مناقشة النتائج والتوصيات**	111
مناقشة نتائج السؤال الأول	112
مناقشة نتائج السؤال الثاني	114
مناقشة نتائج السؤال الثالث	115
مناقشة نتائج السؤال الرابع	116
توصيات الدراسة	117
المراجع	118
المراجع باللغة العربية	118
المراجع باللغة الأجنبية	124
الملاحق	124

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة طبقاً للنوع الإجتماعي والكلية	80
2	توزيع عينة الدراسة طبقاً للنوع الإجتماعي والكلية	80
3	معاملات ثبات أداة المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية	83
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم مرتبة تنازلياً	87
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التقويم مرتبة تنازلياً	89
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التخطيط مرتبة تنازلياً	91
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التنفيذ مرتبة تنازلياً	93
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات الإتصال والتواصل مرتبة تنازلياً	96
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، واختبار (t-test)لعينتين مستقلتين، تبعا لمتغير النوع الإجتماعي	98
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس	100
11	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق في مجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعا لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس	102

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
12	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمجالات الفروق للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية تعزى لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس	104
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب	106
14	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب	108
15	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريسفي جامعة البلقاء التطبيقية تعزى لمتغير المستوى التعليمي للطالب	110

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
.1	الإستبانة في صيغتها الأولية	128
.2	قائمة بأسماء المُحكِّمين	134
.3	استبانة الدراسة بصورتها النهائية	135
.4	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط	141

مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم

إعداد الطالب

محمد جلال السعايدة

بإشراف

الأستاذ الدكتورمحمد محمود الحيلة

الملخّص

هدفت الدراسة إلى استقصاء مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم, ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة كأداة لجمع البيانات تقيس مستوى مهارات التدريس الجامعي وتكونت من (59) فقرة موزعة على أربعة مجالات (التخطيط, التنفيذ, التقويم, الإتصال والتواصل) واختيرت العينة بطريقة طبقية عشوائية بلغ عدد افرادها (368) طالباً وطالبة موزعين على ثلاث كليات (أنسانية, تطبيقية,علمية).

كشفت نتائج الدراسة أن مهارات التدريس الجامعي المتوافرة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم كانت متوسطة، كما أظهرت عن وجود فروق ذات دلالة أحصائية (α=0.05) في المهارات التدريسية كافة لاعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير جنسهم ولصالح الذكور, ووجود فروق ذات دلالة أحصائية (α=0.05) في درجة توافر المهارات التدريسية كافة لاعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الكلية الذي ينتمي اليها أعضاء هيئة التدريس (علمية, أنسانية, تطبيقية) ولصالح الكليات العلمية, ووجود فروق ذات دلالة أحصائية (α=0.05) في المهارات التدريسية كافة لاعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة تُعزى لمتغير درجة التوافر التعليمي للطالب(سنة أولى, سنة ثانية, سنة ثالثة , سنة رابعة) ولصالح فئة طلبة سنة ثالثة.

الكلمات المفتاحية: مهارات التدريس، أعضاء هيئة التدريس، جامعة البلقاء التطبيقية .

ل

University teaching Skills should be available to the faculty at the University of Balqa Applied members from the stand point of their students

Prepeired by

Mohammed Jalal al-saidah

Supervised by

Prof Mohamed Mahmoud Alhelah

ABSTRACT

The study aimed at inquiring the teaching skills should be available to the faculty members at the University of Balqa Applied from the point of view of their students.

A questionnaire was prepared for gathering data and so as to measure the level of university teaching skills, consisted of(59)items distributed to four domains (planning,excuting ,evaluation,and communication).a

starified sample was chosen randomly,it was consisted of(368)male and femal stundets. Distributed to three faculties (human , applied, Scientific)

The study showed the following results:

1.The level of university teaching skills should be available to the faculty members at the university of Balqa Applaid was middle

2.There were significaut differences(α=0.05) in the teaching skills should available to the faculty members from their students,point of view attributed to the gender in favor of male students.

3. There were significaut differences(α=0.05) in the teaching skills should available to the faculty members from their students point of view attributed tothe college(human,applied, Scientific) in favor of the faculty of Scientific.

4. There were significaut differences(α=0.05) in the teaching skills should available to the faculty members from their students point of view attributed to student acadmic year(first,second,third,fourth year) in favor of of third students.

Key words: teaching Skills, available to the faculty, University of Balqa Applied

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

إن الاهتمام برقي العملية التعليمية التعلمية كان ولا يزال مسعى متواصلاً من مساعي العاملين في القطاعات التعليمية المختلفة في الدول كافة. وما انفك أولئك العاملون يترصدون المشكلات المختلفة التي تعترض سير العملية التعليمية التعلمية وتؤثر سلباً على مخرجاتها، ملتمسين الحلول المناسبة لها، وحيث أنّ عضو هيئة التدريس هو الأساس في بناء العملية التعليمية التعلمية وضمان جودة مخرجاتها، فلا تصلح هذه العملية إلا إذا صلح، ولا يستقيم التعليم إلا إذا أوجدنا عضو هيئة التدريس الخبير الملتزم القادر على تنظيم التعلم بكفاية وفاعلية تؤدي إلى خلق جيل متعلمٍ واعٍ يعرف كيف يتعلم، وكيف يواصل التعلم حتى بعد تخرجه .

لذا، فإن تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والطلبة ركيزة أساسية في تطوير العملية التعليمية في الجامعات والدفع بمسيرتها إلى الأمام في ظل الانفجار المعرفي وتحديات العولمة. فتطوير عضو هيئة التدريس من خلال التدريب على طرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة وأساليب التقويم المختلفة واستراتيجيات إدارة العملية التعليمية والمهارات التطويرية التي يحتاجها في العملية التدريسية وتطوير الذات يعد عاملاً أساسياً في تطوير الأداء الأكاديمي للجامعة. ويجب تطوير مهارات الطلبة وتدريبهم على التلقي الجيّد والمشاركة الفعالة والتفكير الإبداعي والعمل الجاد الدؤوب وكيفية اكتساب المعرفة وكيفية البحث عنها، كل ذلك يعمل على ضمان جودة المخرجات ومنها الطلبة القادرين على العمل بكفاءة عالية وقادرين على المنافسة بقوة في

سوق العمل،وهذا يحتاج إلى المهارة بجانب الشهادة. لذا، فإن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين لولوج عصر أقتصاد المعرفة سعيًا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، تتمثل في تدريبهم وتأهيلهم وتنمية مهاراتهم الأدائية ومهارات التفكير العليا ، ومهارة إدارة المهارات الحياتية ، ومهارة إدارة قدرات الطلبة ومهارة إدارة الموقف التعليمي التعلمي ، ومهارة إدارة تكنولوجيا التعليم ، ومهارة إدارة فن التعليم بما يساير التطورات التكنولوجية ، ومهارة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ، ومهارة إدارة منظومة القياس التقويم (محافظة، 2009) .

وفي هذا الاتجاه فإنّ المهمة الأولى التي يسعى إليها التدريس هي تعميق فهم عضو هيئة التدريس لطبيعة العلم. فالعلم ليس مجرد مجموعة متراكمة مفككة من الحقائق العلمية نظمت في فروع علمية معينة مثل الكيمياء والفيزياء والأحياء، وإنما هو جسم من المعرفة العلمية المنظمة التي أمكن التوصل إليها باستخدام المنهجية العلمية التي تقوم أساساً على الاستقصاء والاستكشاف والبحث في الظواهر الطبيعية. ويقود فهمنا في طبيعة العلم إلى تحديد مفهوم العلم بوصفه العملية أو الطريقة التي توصلنا إلى المعرفة العلمية، مثلما يؤدي فهم طبيعة العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع (عبد الله والحمداني، 2007).

وقد وصف محافظة (2009) العملية التدريسية بأنها نظام أو نسق يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس بقصد مساعدة الطلبة على تحقيق أهداف محددة , أي أن التدريس نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصيات الطلبة وإنه وسيلة, أما الغاية فهي التعلم أو تعديل سلوك الطلبة تعديلا يساعد على نموهم المتكامل. وأن توافر أعضاء هيئة تدريس جادين وذوي كفاية يعد من العوامل الرئيسة التي ينبغي الاعتناء بها والتركيز عليها لما لها من

أهمية فائقة في تمكين الجامعة من أداء دورها، وهذا الأمر ممكن أن يتم من خلال إنشاء ما يسمى بالمراكز المهنية لأعضاء هيئة التدريس.

والجدير بالذكر أنَّ الاهتمام بالتدريس في الجامعات بدأ منذ القرن التاسع عشر، وكانت دوافع الاهتمام منطلقة من التطوارت في المجالات العملية والتربوية والنفسية مما أدى إلى بروز الحاجة إلى الإعداد الاكاديمي، وقد اشار (كمبير) إلى أنّ العامل الاساس الذي أدى إلى تدني مستوى التدريس في الجامعات كون أعضاء هيئة التدريس لم يُعَدُّوا اعدادًا خاصًا يؤهلهم للقيام بمهام التدريس في الجامعات، وقد أخذ الاهتمام بتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يحظى باهتمام كبير في جامعات أمريكا وبريطانيا وكندا والعالم العربي في جامعات مصر والخليج والأردن والجزائر (مرسي، 2002)

وتعد المهارات التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس في مهنتهم من الموضوعات المهمة التي تناولتها جميع المؤلفات التربوية والأبحاث والدراسات، كما أنّ اكتسابها يعد من الأهداف الرئيسة لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة ، و تأتي أهمية هذه المهارات من حيث كونها تؤلف إحدى أدوات العملية التعليمية التعلمية ، كما أنَّ المهارات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي في ضوء الاتجاهات الحديثة تتطلب توفير أقصى ما يمكن من إمكانياتٍ تنعكس إيجابياً على أدائه (الحافظ واحمد، 2004).

وقد ذكر شبر وجامل وأبو زيد(2006)أنَّ مهارة التخطيط للتدريس تُعدُّ أول خطوة يقوم بها عضو هيئة التدريس لوضع المخطط العام، والذي يشتمل على جميع الأهداف والأنشطة والأساليب والوسائل, وعمليات التقويم، والتغذية الراجعة التي تضبط الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة ، وتضمن نجاحها في عملية التدريس وبلوغ النتاجات المتوقعة.

أمّا قطيط (2011) فقد أشار إلى المهارات المرتبطة بمرحلة التخطيط وهي: تحديد الأهداف، والمادة العلمية، والأنشطة والخبرات، واختيار إستراتيجيات التدريس المناسبة. كما أن مهارة التنفيذ هي المهارة الثانية في التدريس بعد القيام بعمليات التخطيط للتدريس، ويتمُّ في هذه المرحلة تنفيذ ما تَمَّ التخطيط له، وتدريس المعارف والمهارات والاتجاهات التي تنصُّ عليها المادة الدراسية، وترمي إليها الأهداف السلوكية، وتشمل هذه المرحلة كل ما يشكل التدريس الصفيّ من المهمات والإجراءات التي يقوم بها عضو هيئة التدريس بناءً على ما خطَّط لها سابقا (الفتلاوي, 2003). وتعدُّ هذه المرحلة غنية بمهارات التدريس التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس، ومن هذه المهارات: تهيئة الطلبة للدرس والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والمحادثه الجوهرية، والاكتشاف والاستقصاء والتعزيز، وإدارة الصف (راشد, 2005).

وتأتي في المرحلة الثالثة للتدريس مرحلة تقويم الموقف التعليمي، والتي يحاول من خلالها أعضاء هيئة التدريس معرفه مستوى تحقيق الأهداف التدريسية المعرفية والمهارية والوجدانية، ومدى نجاح طرائق التدريس واستراتيجياته والأنشطة وغيرها . وعرفت هذه المهارة أنها "عملية إصدار الحكم على شيء ما أو تقدير قيمة معينه له" (الدوسري، 2001: 57).

وتعد مهارة الاتصال والتواصل مهارة أخرى من مهارات التدريس، والتي يحاول أعضاء هيئة التدريس من خلالها أن يظهروا تواصلاً شفوياً وكتابياً فعالاً مع طلبتهم, وأن يساعدوهم على استخدام مهارات تواصل فعالة. وأشار قطيط (2015) بأن عملية التواصل تتطلب بمختلف مستوياتها وظروفها أربع مهارات أساسية يجب على المرسل والمستقبل أن يتقنها, لكي تتم العملية التعلمية التعليمية بكفاءة وفاعلية عالية, والمهارات هي: مهارة القراءة ومهارة الكتابة ومهارة التحدث ومهارة الإصغاء. وعلى عضو هيئة التدريس أن يكون واعياً لكلّ الاستجابات التي تنطلق من الطلبة.

ولما كانت عملية تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس وتدريبهم على توظيف الإستراتيجيات التدريسية التفاعلية الحديثة في العملية التدريسية ركيزة أساسية في تطوير العملية التعليمية التعلمية في الجامعات والدفع بمسيرتها إلى الأمام في ظل الانفجار المعرفي وتحديات العولمة. جاءت هذه الدراسة لإستقصاء مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.

مشكلة الدراسة :

يُعدُّ التعليم الجامعي مدخل استراتيجي لحركة التنمية في مجتمع المعرفة، كما أنَّ التطوير المهني لعضو هيئة التدريس أخذ موقعاً يقع في سلم أولوياتها، لذا فإن إعداده وتدريبه على أساليب استخدام المواد والأدوات التكنولوجية يجعله قادراً على أن يتكيف بشكل مناسب لأداء مهنة التدريس بنجاح، فالمدرس ينبغي أن يتحلّى بمجموعة من الخصال الأساسية حتى يكون قادرًا على تكييف أساليب التدريس والتقويم بما يحقق الربط بين المدرسة والحياة من جهة، ويستوفي متطلبات التدريس الفعال في ضوء معايير جودة التعليم من جهة أخرى (الحافظ،2014). وينعكس ذلك تماماً على طريقة تدريسه. حيث يمكن أنْ تؤثر المهارات في عملية توافقه الإيجابي مع طلبته اثناء تدريسهم في مرحلة التعليم الجامعي.

وكي يقوم عضو هيئة التدريس بدوره المهم والحساس بكل اقتدار لابدَّ أن يتمتع بقدر كاف من القدرات والمهارات التدريسية، إذ إنَّ نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها يعتمد على عضو هيئة التريس وكفايته في أداء الأدوار الحديثة المطلوبة منه، وعلى تمكنه من المهارات التدريسية المتنوعة، ولكنْ مع تزايد إعداد الطلبة نلاحظ انخفاضا ملحوظا في بعض الأحيان في مستويات التعليم الجامعي بسبب ارتفاع نصيب التدريسي من الطلبة أو نقص نصيب الطالب من الخدمة التعليمية والإرشادية، وتعددت أنماط التدريسيين ومصادر إعدادهم، ولكن قد لا تكون لديهم

المهارات التدريسية المناسبة لتوصيل ما لديهم من معلومات لطلبتهم، ومنها تأتي الشكوى الدائمة من الطلبة نتيجة العلاقات الجافة أو التواصل المتقطع من تدريسيي الجامعة (العزاوي والتميمي، 2013).

إن الضعف لدى بعض أعضاء هيئة التدريس في إيصال المعرفة لطلبتهم, رغم تفوقهم العلمي في مجال إختصاصهم الأكاديمي, يتطلب التحرك بسرعة وفعالية لإكسابهم المهارات اللازمة لذلك لمواجهة تحديات العصر وتمكين الطلبة من الاستمرار باكتساب المعرفة بالقدر الذي يؤهلهم للتعامل الجيد مع آليات العصر واحترام الوقت واستثماره، والقدرة على التكيف مع الظروف المحيطة, ولا يمكن التغلب على ذلك إلا بتدريب أداء أعضاء هيئة التدريس وتطويرهم وإكسابهم المهارات اللازمة لذلك، كما جاء في دراسة الحكمي (2004) ودراسة السر (2004) ودراسة فلمبان (2014). وقد كان من المتعارف عليه لدى الأستاذ الجامعي أنه إذا رغب في تطوير أدائه يستشير زملائه من أجل تطوير محاضراته العلمية دون اللجوء إلى المراجع التربوية التي بحثت في طرائق التدريس وإستراتيجياته للاستفادة منها ، أو الطلب من الكلية عقد دورات متخصصة في ذلك، وقد جاء في دراسة غزيوات (2005), والحكمي (2004), والسر (2004), والكبيسي (2010), وكيلبر (Kilber, 2002) بضرورة تأكيد أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات على المهارات التي يجب توافرها لديهم، وأنَّ المحرك الرئيس للمهارات هو التخطيط للتدريس، التنفيذ، التقويم الصفي، والاتصال والتواصل، الذي توفر التعليم والتعلم الأوسع بحيث تمكن الأستاذ الجامعي من أن يأخذ مساحته التي ستحققها مهارات التدريس، لذا فإنَّ هذه الدراسة تحاول التوصل إلى المهارات التدريسية الجامعية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.

أسئلة الدراسة:

تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم؟

السؤال الثاني: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير النوع الإجتماعي (ذكور، إناث)؟

السؤال الثالث: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير الكلية (علمية, إنسانية, تطبيقية)؟

السؤال الرابع: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير درجة التوافر التعليمي للطالب (سنة أولى, سنة ثانية, سنة ثالثة, سنة رابعة)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- إعداد قائمة بالمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة البلقاء التطبيقية.
- معرفة درجة توافر المهارت التدريسية التي ينبغي توافرها لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.
- الكشف عن الفروق في درجة توافر المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في ضوء عدد من المتغيرات(الجنس, وتخصص الكلية(علمية, إنسانية, تطبيقية) والمستوى الأكاديمي للطالب).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة بالآتي:

- تناولها جزءاً مهمّاً من العملية التعليمية التعلمية وهي المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.
- قد يسهم إعداد قائمة بالمهارات التدريسية في تحديد محتوى الورشات التدريسية الهادفة الى تطوير العمل في مجال التدريس الجامعي.
- يؤمل أن تُـثري هذه الدراسة الأدب النظري في مهارات التدريس الجامعي.

مصطلحات الدراسة:

- تم تحديد المصطلحات والمفاهيم الأساسية المتعلقة بهذة الدراسة على النحو الآتي:
- **مهارات التدريس الجامعي** ويعرفها زيتون (2006: 12) بأنها "القدرة على أداء عمل / نشاط معين ذو علاقة بتخطيط التدريس, تنفيذه, تقويمه, وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية / الحركية / الإجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به, وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة, بالإستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية".
- **ويعرفها الباحث إجرائيا:** هي المهارات التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية والتي تشملها الإستبانة بمجالاتها الأربعة: التخطيط والتنفيذ والتقويم والإتصال والتواصل والتي أعدها الباحث لهذا الغرض.
- **أعضاء هيئة التدريس:** هم الأشخاص الذين يزالون مهنة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية ممن يحمل درجة الدكتوراة أو الماجستير، بمختلف الرتب التي يحملونها.

- **جامعة البلقاء التطبيقية:** هي جامعة أردنية حكومية تقع في مدينة السلط تبعد (47 كم) عن العاصمة عمان تم تأسيسها سنة (1997) بمرسوم ملكيّ في عهد الملك حسين بن طـــلال رحمه الله، وتشمل الجامعة التخصصات العلمية والتطبيقية والإنسانية المنتشرة في الكليـــات التابعة للمركز والبالغ عددها ستٌّ كلياتٍ.

حدود الدراسة:

سيتم تنفيذ حدود الدراسة في الآتي:

- الحدود البشرية: إقتصار الدراسة على طلبة كليات جامعة البلقاء التطبيقية في المركز.
- الحدود المكانية: طبقت هذة الدراسة في جامعة البلقاء التطبيقية في المركز .
- الحدودة الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2015/2014.

محددات الدراسة:

يتحدد تعميم نتائج هذة الدراسة بالآتي:

- صدق استجابة عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة.
- دلالات صدق وثبات أداة الدراسة التي طورها الباحث لإغراض هذة الدراسة.
- عينة الدراسة والمجتمع المسحوبة من المجتمعات المماثلة.

الفصل الثانـي

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب النظري المتصل بمهارات التدريس الجامعي والدراسات السابقة المتعلقة بهذا المجال وفيما يلي توضيح لكل ذلك:

أولا:الأدب النظري

يتناول الأدب النظري عن التدريس الجامعي, وعن عضو هيئة التدريس من ناحية تدريبه وتطويره و تأهيله مهنياً وأهم أدواره, وأهم مهارات التدريس الجامعي:التخطيط والتنفيذ والتقويم والأتصال والتواصل.

يُعد التدريس الجامعي عملية ذات طبيعه معقدة تتأثر بعدد كبير من العوامل منها ما يتصل بالأستاذ الجامعي من حيث: إعداده علميا وتربويا، وسمات شخصيته، وصلاته البينيه مع الطلبة، ومنها ما يتصل بالطالب الجامعي، من حيث: خصائصه الشخصية، وقدراته وميوله، واستعداداته. ومنها ما يتصل بالمنهج والخطط الدراسية والبرامج، من حيث: طبيعتها وأهدافها، ومحتواها، وتقويمها، ومتطلباتها. هذا بالإضافة إلى المناخ الجامعي الذي توفره الإدارة الجامعية. وهكذا تتداخل هذه العوامل معاً لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلباً أو إيجاباً وبقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي.

تتعدد وظائف الجامعات في العالم، إلا إنَّ القاعدة العامة والشائعة في وقتنا الراهن أنَّ رسالتها تقوم على ثلاث وظائف رئيسة هي: التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، لذلك فإنَّ دور المدرس الجامعي يتمركز حول تلك الوظائف وبدرجات متفاوتة, وفي ظل المتغيرات العالمية المتسارعة وتحديات القرن الحالي تحول دور عضو هيئة التدريس من ناقل للمعرفة إلى متعلم

ومتدرب ومواكب للتطورات بصورة دائمة لينمو ويتطور مهنياً وأكاديمياً, كي يتمكن من أداء دوره المعهود في ظل هذه المتغيرات وفي مختلف جوانب الحياة, إذ أصبحت مهامه تتعدى دور التعليم إلى البحث والتقصي وممارسة الدور التربوي والإرشادي وغير ذلك من الأدوار, ليساهم في بناء شخصية المتعلم وتنميتها في جميع الجوانب(الجنابي، 2009). وإذا كان عضو هيئة التدريس عنصراً فاعلاً في أداء الجامعة لمهامها، فإنَّ أيَّ خلل في عملية إعداده ينعكس سلباً على أدائه التدريسي وعلى نوعية التعليم وجودته ويشير تقرير التنمية الإنسانية العربية حول التعليم الجامعي وأساليب التدريس فيه، إلى تدني مؤشرات جودة التعليم لدى غالبية الجامعات العربية إلى دون الـ (60%) وفقاً للمعايير المعمول بها، وكان ضعف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس أحد العوامل الرئيسة في تدني جودة التعليم العالي (المكتب الإقليمي للدول العربية، 2003).

تشير أدبيات البحث العلمي إلى أنَّ عملية إعداد عضو هيئة التدريس تمثل إحدى الركائز الأساسية في تطوير التعليم العالي، ويعد الأداء التدريسي له الأساس في تحقيق الكفاءة في التدريس. وتعد وظيفة التدريس الجامعي من أهم الوظائف التي تؤديها الجامعات وأكثرها فاعلية في إعداد الطلبة للحياة المستقبلية، إذ تزودهم بالمعارف التخصصية والاتجاهات السلوكية الايجابية والقيمية ، وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاءَ فاعلين في خدمة المجتمع. إنَّ مقياس تفوق الجامعة يعتمد على امتلاكها لأعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلاً عالياً، تتوفر لهم جميع الظروف والإمكانات، من جو أكاديمي ملائم وخدمات مختلفة تساهم في جودة العملية التعليمية كي تكون قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتطلبات العصر المتسارعة ، كما تعد وظيفة التدريس الجامعي غاية في الأهمية، لأنها الوظيفة الرئيسة في أغلب الجامعات المرموقة في العالم، إذ تركز بشكل رئيس على إعداد الطلبة إعداداً يمكنهم من مواجهة التحديات الحاضرة والمستقبلية بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية وغير ذلك (الجنابي، 2009).

إنّ عملية البحث عن التمييز تستدعي معرفة جوانب القوة والضعف في عنصر هام وفعـال من عناصر الأداء الجامعي، مع العمل على تعزيز عوامل القـوة واسـتدراك جوانـب الـضعف وتصحيحها، ويحتل عضو هيئة التدريس الصدارة في تحقيق الأداء الجامعي الأمثل على وفق رؤية برامج الجودة الشاملة للتعليم العالي، ولتحسين الأداء التدريسي لعضو هيئـة التـدريس يمكـن أن يتحقق من خلال جملة من المقترحات هي(الجنابي، 2009 ؛ جرار، 2005) أن يعتمد عضو هيئة التدريس خطة دراسية متكاملة يصممها لتدريس كل مادة من المواد التي يقوم بتدريسها. وعليه أن ينوع في كل فصل دراسي الموضوعات الفرعية والأمثلة التي يقـوم بتدريـسها أو حلهـا وأن لا تتكرر نفس المفردة. وأن يُحدث باستمرار المصادر والمراجع المعتمدة لطلبته بإضافة أحـدث مـا يصدر من الدراسات والمؤلفات، إذ يجعل الطلبة في صورة القديم والحديث من المصادر والمراجع والبحوث. وأن يتواصل مع أحدث إستراتيجات التدريس والتقويم للإفادة منها في تعزيز قدرة طلبته على تحليل المعرفة وأن يحضر بعض الدورات الخاصة بأساليب التدريس في مجـال تخصـصه العام.إضافة إلى تطوير مهاراته أثناء الخدمة على المستحدثات والمستجدات وعلى أحدث القـضايا المعاصرة في مجال تخصصه وعلى تطوير قدراته الذاتية "التعلم الذاتي". وعليه أن يوجه طلبتـه للاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة وشبكة المعلومات الدولية بوصفها مصدراً مهماً ومتجدداً من وسائل التزود بالمعرفة، وهذا يتطلب من عضو هيئة التدريس أن يخصص لنفسه موقعاً على شبكة الانترنت يتضمن المحاضرات التي يلقيها وأهم البحوث والدراسات التي يجريها أو محلَّ اهتمامـه لاستفادة طلبته منها. وعليه أن يحرص على الربط الموضوعي بين محتويات المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها واحتياجات المجتمع والطلبة. وعليه الاطّلاع فيما يكتب عن موضوع اختـصاصه باللغات والثقافات الأخرى، وهذا يتطلب إجادته إلى اللغات الأجنبية وبذلك يفتح آفاقاً جديـدة مـن المعرفة أمام طلبته.وأن يخصص جزءاً من درجات التقويم لطلبته على البحث العلمي؛ لأنّ إجراء

البحوث من قبل الطلبة تساعدهم على الوصول إلى مصادر المعرفة بنفسهم وتزيد مـن تفـاعلهم معها, وإن فعلوا ذلك فإنّ هذه المعرفة تصبح أكثر رسوخاً في الذاكرة, وأن يتيح لطلبته اسـتنتاج واستخلاص النتائج والأفكار والمبادئ الرئيسة والتعميمات من خلال الحوار والمناقـشة الـصفية والقراءات الخارجية وليس من خلال الإملاء والاسترجاع,وأن يعتمد مقدار المـشاركة والنقـاش الصفي محوراً من محاور التقويم لأداء الطالب. وعليه إقامة علاقات مع المتخصصين في مجـال تخصصه الدقيق في داخل الوطن وخارجه كي يسهل على نفسه الاطّلاع على آخر المستجدات في ميدان اختصاصه وتبادل الأفكار والآراء مع هؤلاء المتخصصين بما ينعكس إيجاباً على طلبتـه. والمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية ذات الصلة بموضوع اختصاصه وأن يقدم بحوثه فيها ويعد تقريراً عن كل مؤتمر يشترك فيه يقدم للجامعة ، و في ذلك إغناء لتجربته وزيادة في خبرته تنعكس ايجابياً على الطلبة.

أما فيما يتعلق بزيادة فاعلية الأداء التدريسي ومن جوانب سايكولوجية وتربوية فإنه يمكن أن يتحقق من خلال (الجنابي، 2009 ؛ مايترو وآخرون، 2002)، أن يكون حـديث عـضو هيئـة التدريس واضحاً وبطيئاً ؛ لأن من سمات التدريس الجيد هو مراعاة الفروق الفردية عنـد شـرح الدرس، أي التعامل مع كل طالب على أنه حالة مفردة تستحق العناية والاهتمام. وتنويع مـستوى الصوت؛ حيث إنّ ثبات الصوت على وتيرة واحدة لفترة طويلة سوف يسبب الملل للطلبـة، لـذلك يتطلب التنويع في نبرات الصوت ومستوياته ولا يترك على وتيرة واحدة ؛لأنه قـد يـسبب عـدم الانتباه. وعليه احترام مشاعر طلبتة؛ لأن العمل بخلاف ذلك يؤدي للحد مـن عمليـة الـتعلم أو الانسحاب من الموقف التعليمي أو أعاقته. وعليه تفعيل الاتصال البصري المباشر مع كل طالب إذ إن عملية اتصال المدرس الجامعي بالطالب والنظر إليهم جميعاً يسهم في شد انتباه الطلبـة إلـى موضوع المحاضرة ويؤدي إلى تقدير الطلبة لأداء أستاذهم, ويسهم في تحسين العلاقة والتواصـل

بينه و بين طلبته. وعليه التحرك حول الطلبة بحكمة ونشاط لعلّ الحاجة إلى إيصال المعلومة إلى الطلبة بطريقة جيدة تستدعي عدم الوقوف من قبل عضو هيئة التدريس في مكان واحد خلال وقت المحاضرة، وعليه إدارة الوقت بشكل دقيق، وتقويم أدائه التدريسي بين فترة وأخرى مستفيداً من أسلوب إعادة هندسة عمليات التعلم، إذ يتمركز هذا الأسلوب على مدى تأهيل عضو هيئة التدريس وتمكينه من إعادة تقويم عمليات التدريس، ومدى قدرته على إعطاء كل طالب دوراً أكبر في عمليات التعلم وفقاً لميوله وقدراته ومدى إتاحة الفرصة لاستفادة الطلبة من بعضهم بعضاً من خلال التفاعل الصفيّ ومدى الاستفادة من التقنيات الحديثة في تعزيز عمليات التدريس، ومدى توافر مصادر التعلم، ومدى الرضا المتحقق للطالب عن مستوى أداء أستاذهم.

وبذلك تعتمد الجامعات على أعضاءء هيئة التدريس لضمان جودة التعليم الجامعي، ولذا فإن تنمية مهاراتهم أصبحت أساساً لأي عملية تطوير. ورغم وجود الصعوبات والتحديات مثل قلة المشاركة العلمية والبحثية، والدورات التدريبية, والمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية، إلا أن تركيز الإهتمام بالتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس يزداد يوماً بعد يوم خاصة في جامعات الوطن العربي (المصري,2007). ويبرز الإهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس نظراً لتعدد وظائف الجامعة الحديثة, وتنوع مهماته, وانتشار التحديات العالمية المعاصرة ، وزيادة الطلب على التعليم والمشكلات المهنية التي يواجهها التعليم الجامعي, فقد أصبحت التنمية المهنية ضرورة تربوية, وعلى أنها الحافز لعضو الهيئة التدريسية.

وقد اتسمت تجارب الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا بتنوع برامج التنمية المهنية فيها من حيث: ارتباطها المباشر بأهداف التدريس والبحث العلمي والخدمة المجتمعية. يضاف إلى ذلك مرونتها الإدارية واستيعابها كل المتغيرات التي تحدث في البيئة الجامعية واستجابتها لها بالسرعة الممكنة (Jasper, 2006) كما أن برامج التنمية المهنية لأعضاء

هيئة التدريس تُبنى على تكامل عناصـــر منهاجها, ووجود جهاز إداري يعمل على التدريب المستمر لأعضاء هيئـــة التـــدريس ويقــيّم احتياجاتهم . في ضوء هذا التكامل, إنَّ التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تتطلب جديتهم والتزامهم ليتكامل التدريب في مجالاتها على تفكيرهم وسلوكهم (مطهر، 2005).

التدريس الجامعي ومهاراته

يشهد العالم في القرن الحالي (الحادي والعشرين) تطوراً مذهلاً في كافة مناحي الحياة وخاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مما يستدعي أن تواكب المؤسسات التربوية هذا التطور وذلك بإعداد المعلمين وتأهيلهم مهنياً وتربوياً وعلمياً ومسلكياً، باعتبارهم عصب العملية التربوية وأداة نجاحها. وإن نوعية التعليم ومدى تحقيق الأهداف التربوية والارتقاء بمستوى أداء التلاميذ، رهن بمستوى أداء المعلم وبمقدار الفعالية والكفاءة التي يتصف بها في أداء رسالته، الأمر الذي جعل الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها تولي الارتقاء بمستوى أداء المعلم جلّ اهتمامها وعنايتها. ومجمل القول فإن المعلم مطلوب منه القيام بأدوار متعددة، كإدارة الصف، وعرض المحتوى التعليمي لمادته بصورة جيدة، والبحث عن المعرفة، وتشخيص المشكلات ووضع الحلول المناسبة لها. ومع تنوع هذه الأدوار أصبحت مهمةعضو هيئة التدريس صعبة وشائكة، مما استلزم تنميته باستمرار وتزويده بالمهارات والمعارف المتجددة، ولا يأتي ذلك إلا بالإعداد الجيد المستدام .

إن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها مدرسو القرن الحادي والعشرين لولوج عصر الاقتصاد المعرفي سعيًا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، تتمثل في إمتلاكه للمهارات التدريسية ومهارات التفكير العليا ومهارة إدارة المهارات الحياتية ومهارة إدارة قدرات الطلبة ومهارة إدارة الصف ومهارة إدارة تكنولوجيا

التعليم ومهارة إدارة فن التعليم بما يساير التطورات التكنولوجية ومهارة مراعاة الفروق الفردية بين لطلبة ومهارة إدارة منظومة القياس والتقويم ومهارات البحث العلمي (**محافظة،** 2009).

إن التدريس بمفهومة الضيق هو تنفيذ الدرس ويقتصر علي أداء المعلم فقط دون الخوض في كثير من التغيرات , ولكنَّ المفهوم الشامل للتدريس يتعامل مع عملية التنفيذ على أنها واسعة ذات أطراف متعددة لا تقتصر على غرفة الدراسة ، بل هناك عناصر سابقة وعناصر لاحقة تؤثر في عملية التدريس . والتدريس هو ذلك الجهد الذي يبذله المعلم من أجل تعليم التلاميذ ويشمل أيضا كافة الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد, مثل نوع النشاطات والوسائل المتاحه ودرجة الاضاءة ودرجة الحرارة والكتاب المدرسي والسبورة والأجهزة وأساليب التقويم وما قد يوجد بين عوامل جذب الانتباه والتشتت. فالتدريس لا يُعد مجرد خطوات التنفيذ الاجرائيه داخل غرفة الصف, بل ان كافة المؤثرات الخارجية جزء من عملية التدريس التي تحتاج الى ضابط كما هي الخطوات الإجرائية (الحيلة، 2014).

ويضع زيتون المشار إلية في شاهين (2011) مفهوما رباعيا للتدريس , فحواه أن هناك أربعة منظورات لمعالجة مفهوم التدريس ؛ يعده المنظور الأول التدريس عملية منظومية. أما المنظور الثاني فيعده عملية اتصالية . في حين يعده المنظور الثالث مهنة تعليمية . أما المنظور الرابع فيعده مجال معرفي منظم. والملاحظ على المنظورات الأربعة أن" زيتون" حاول أن يجمع ما بين الاجراءات التنفيذية والمهارة العملية من أجل الخروج بمفهوم شامل لعملية التدريس .

ويعد التدريس من أهم الوظائف الأساسية للجامعة، والذي يؤدي بصورة نظامية، تشتمل على العديد من المهارات والأساليب والوسائل والانشطة المترابطة مع بعضها بعضاً بطريقة متفاعلة، لتؤدي خدمة إنسانية، واجتماعية، وتعليمية، في ضوء العلاقة ما بين أعضاء هيئة

التدريس والطالب (الفتلاوي، 2003). ويتضمن التدريس مجموعة من الأنشطة المتداخلة، والتي يشكلها النظام التدريسي الذي يتكون من ثلاثة عناصر اساسية هي: عضو هيئة التدريس، والمتعلم، والمحتوى الدراسي، بقصد أكساب المتعلم المعارف والإتجاهات والقيم والمهارات (راشد، 2005).

وقد أشار إلى تعريف التدريس مجموعة من الباحثين والمختصين بعلم التدريس فقد عرفه الحيلة (2001: 45) بأنه "عملية تواصل بين المدرس والمتعلم ينتج عنه النمو المعرفي للمتعلم نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التعلمية التي تؤثر فية".

والتدريس هو " مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة تلاميذه في الوصول الى أهداف تربوية محددة " (شاهين ,2011) . وقد أضاف هذا التعريف قضية النشاطات , ولذا فمن الطبيعي أن يتطلب مهارات أدائية ومعلومات معرفية واتجاهات سلوكية , وهذا المطلب ضروري لكي يحقق المدرس أهدافه بنجاح إذا ما كانت واضحة محددة وإيجابية . ويميل الكثيرين إلى التعامل مع التدريس على أنه نظام مرتبط بأنظمة سابقة وأنظمة لاحقة , حيث يرون " أن التدريس (نظام) أو منظومة له مدخلات وعمليات ومخرجات وإذا كان التدريس منظومة فرعية من نظام أكبر هو التربية , فلابد أن يتكون أيضا من منظومات "

وأما زيتون (2003: 63) فيعرفه بأنه "مجموعة من الانشطة والاجراءات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في البيئة المدرسية بقصد الوصول إلى نتائج مرضية في التدريس دون أهدار الوقت والطاقة" وأشارت نوفل (2004: 38) إلى أن التدريس هو "أنشطة منفصلة ومتماسكة يقوم بها أعضاء هيئة التدريس لتعزيز التعلم عند الطلاب . كما اشار محمود (2005: 24) إلى انه: "أداء أعضاء هيئة التدريس الذي يتم من خلال عملية التعليم ويختلف نوع هذا الأداء وكيفيته بأختلاف المادة الدراسية، وطبيعتها، وخصائصها، وأهداف تعليمها وتعلمها".

ويعرفه الهويدي (2005: 24) بانه "نظام من الأعمال المخططة في الإعداد والتنفيذ والتقويم يهدف إلى نمو الطلبة في جميع نواحي النمو الجسمية والعقلية والإنفعالية والإجتماعية، ويتضمن هذا النظام أعضاء هيئة التدريس والمتعلم، والمنهج الدراسي". وأشار قطامي وأبو جابر وقطامي (2008: 22) إلى أنه "عبارة عن نشاط تواصلي بين الطالب والمدرس، لتحصيل خبرات معرفية واتجاهات وقيم وعادات، ويتم ذلك عادة في سياق المدرسة المتضمنة سلسة من المواقف والظروف والاحداث التي تشترطها في عملية التدريس".

تُعد العملية التدريسية عملية مشتركة بين المدرس الجامعي والطلبة، لذلك يجب إشراك الطلبة ومساعدتهم في إكتساب الطرق التحليلية والمهارات الضرورية التي تساعدهم على رؤية الأشياء كما يجب، وتشجيعهم على الإنتاج العلمي المتميز وجعل عملية التعلم أكثر متعة بربط موضوعات المادة بالحياة العملية والقضايا المحلية والدولية، وإشراكهم في المناقشات بهدف تشجيعهم على إبداء وجهات نظرهم. فالعلمية التعليمية التعلمية الحديثة تتطلب التبادل بين الطرفين الأساسيين لهذه العملية الطلبة والمدرس الجامعي. فالطلبة يجب أن يمارسوا العلمية التعليمية التعلمية كممارسة يومية ممتعة(السبيعي،2010).

يقوم التدريس على عدد من المسلمات حددها شاهين (2011) في الاتي :

- التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية , تتألف من مدرس, وتلميذ, ومادة تعليمية أو خبرة تربوية, ويحاول المدرس أن يحدث تغيرا حسنا منشودا في سلوك التلميذ .
- التدريس سلوك اجتماعي, أي لابد من وجود تلاميذ ومدرس, ومن وجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء التلاميذ .
- التدريس له بعد انساني, أي أن المدرس الأنساني لا يمكن استبداله بآله أو وسيلة مادية , مهما ارتقت درجة كفايتها, والوسائل التعليمية أدوات, وليست بديله عن المدرس .

- والتدريس عملية ديناميكية, أي فيها حركة, وتفاعل, وكل من المدرس, والتلميذ يثق في قدرة الآخر على التأثير والتأثر, فالمدرس يسلم بضرورة مشاركة التلميذ في الموقف التعليمي , والتلميذ يسلم بقدرة مدرسه علي التأثير, ومساعدته علي تحقيق الأهداف التربوية .
- التدريس عملية اتصال, وسيلتها الرئيسة هي اللغة, أي أن المدرس يتعين عليه إرسال رسالة معينة إلى تلميذ معين, وفقا لخطة معينه, تساير فلسفة بناءة لمجتمع أفضل .
- من الخطأ الإعتقاد بصلاحية طريقة واحدة للتدريس في ظل اختلافات البشر في النواحي العقلية والإجتماعية ولكن ذلك لا يعني بالضرورة عدم وجود استراتيجية واضحة للتدريس كما لا يعني عدم وجود خطط مشتركة في طرف التدريس بصفة عامة .

ومن جانب آخر فإن العملية التدريسية الناجحة تحتاج إلى الأدوات التقنية والعلمية التي يجب أن تتوافر في البيئة الجامعية خاصة المرتبطة بالتكنولوجيا الحديثة. والتدريس الفعال هو الذي يجعل الطلبة متفاعلين ومبدعين وناشطين، ويقودها للتفكير العلمي الصحيح. فالمدرس الجامعي يجب أن يكون موجهاً للطلبة كي يساعدهم على بلوغ النتاجات التعليمية التعلمية. ويساعدهم على التعلم والتعاون مع الآخرين كي يحصلوا على المعارف والمهارات والإتجاهات الإيجابية. ويجب أن يكونوا قدوة حسنة للطلبة في تعاملهم وسلوكهم واتجاهاتهم وإظهار الاحترام لأنفسهم ولطلبتهم.

و يجب أن تقوم العلاقة بين المدرس وطلبته على الاحترام المتبادل بينهم. فالمدرس الناجح هو الذي يتميز بثقة في النفس تمكنه من فرض الاحترام المتبادل. كما يجب أن يكون مصدراً علمياً لتلبية احتياجات طلبته في مادة تخصصه. فالتمكن من المادة العلمية يُعدّ مهارة مهمة للتدريس. كذلك تبادل الخبرات والتعاون مع الآخرين وحضور الدورات التدريبية والندوات والمؤتمرات

والمشاركة الفاعلة فيها. والاشتراك في المجلات والدوريات ذات العلاقة يُعدّ رافداً جيداً لتطوير المدرس واطلاعه على الجديد في مجال تخصصه (قطيط، 2011).

ومن مسؤوليات المدرس الجامعي تهيئة بيئة تعليمية تعلمية جيدة للطلبة وتشجيعهم على العمل في مجموعات صغيرة مما يساعد على التعاون مع الآخرين ومشاركتهم أفكارهم وتحمل مسؤوليات نجاحهم ، فكل عضو يجب أن يشارك في عملية التعلم بفاعلية. ومن الأفضل تهيئة البيئة التعليمية التعلمية المناسبة للطلبة حسب مستوياتهم المعرفية وقدراتهم واتجاهاتهم . فالطلبة اللذين لديهم مستويات معرفية عُليا لا يحسن تأخير تقدمهم لأجل أن يلحق بهم زملاؤهم. فالأنشطة ذات المستويات المختلفة يجب توفيرها للطلبة حسب مستوياتهم حتى يحقّقوا النتاجات المتوقعة. فالهدف من هذه الأنشطة هو تشجيع الطلبة على استخدام قدراتهم بالطرق المناسبة. ولابد أن تكون البيئة التعليمية التعلمية آمنة وداعمة للتعلم ومشجعة للطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم. وتساعدهم على الإنخراط في خبرات تعلم هادفة. وتوفر لهم خبرات تعلم تتيح لهم توظيف مهارات التفكير الناقد، يتحمل فيها الطلبة مسؤولية سلوكياتهم، ومساعدة للطلبة على التفاعل والعمل الجماعي التعاوني (الحيلة،2013) .

وتكمن أهمية التدريس الجامعي للطلبة في أن له أثر بالغ على التحصيل العلمي والمعرفـــي والنمو الفكري الاجتماعي والأخلاقي لطلبة الجامعة. وفي إعداد الطلبة إعداداً مهنياً متخصصاً عالياً حسب ما يتفق مع متطلبات قطاعات الإنتاج المختلفة من القوى العاملة. وللتدريس الجامعي أهمية بالغة حيث يتم من خلاله التفاعل الفكري والمعرفي بين طلبة الجامعة وأعضاء هيئـــة التـــدريس سواءأكان داخل القاعات التدريسية أم خارجها. وهو ينمي قدرات الطلبة العقلية والفكرية. ويساهم التدريس الجيد في إكساب طلبة الجامعة القيم والمبادئ الأخلاقية الحميـــدة، وكـــذلك الاتجاهـــات

الإيجابية و يساهم في نضجهم الإجتماعي، ويساعدهم على التعبير عن الآراء والأفكار بكل صراحة وموضوعية (Tollerud & Toni, 2011).

تقوم فلسفة التدريس على إشراك الطلبة في العملية التعليمية وحثهم على التعلم والتفكير بطريقة تحليلية علمية. و مساعدتهم على اكتساب المهارات التي تساعدهم على رؤية الأشياء وفقاً لعلاقاتها الصحيحة وأهميتها النسبية. ولفت نظرهم إلى الإنتاج العلمي المتميز ومحاولة جعل عملية التعلم أكثر متعة. وإيضاح المبادئ العامة التي تستند عليها المادة التعليمية إضافة إلى التفاصيل العملية التي من الممكن أن تدعم معرفة الطلبة في الحياة العملية. وربط موضوعات المنهج بالقضايا والمسائل التي تشغل حيز الإهتمام في الفترة التي يتم فيها تدريس المادة التعليمية. لذلك يجب على الطلبة الإطلاع على التقدم العلمي والتكنولوجي ومتابعة كل جديد له علاقة بالمادة التعليمية المقررة. ويجب إشراك الطلبة في نقاشات مختصرة بهدف محاولة رسم صورة أشمل للموضوعات محل الدراسة في أذهان الطلبة. ومن المهم أن يبدي الطلبة وجهة نظرهم وأن يتعلموا طريقة التفكير المنطقي مما يساعدهم على تنمية مهاراتهم التحليلية. كما وأن الهدف من الإمتحانات ليس تعزيز المخزون المعرفي لدى الطلبة فحسب وإنما توظيف المعرفة في الحياة اليومية. ويجب الحرص على تزويد الطلبة بمفردات المادة والمراجع العلمية لها في أول محاضرة. وعلى استخدام التكنولوجيا الحديثة في عملية التدريس لجعل المادة أكثر فائدة ومتعة. والحرص على تطوير الذات عن طريق حضور الدورات وورش العمل والندوات والمحاضرات العلمية (الحيلة، 2013).

ويرى الباحث في ضوء التعريفات السابقة للتدريس بأنه عملية نظامية تتفاعل من خلالها جميع مدخلات العملية التعليمية من أعضاء هيئة التدريس، وطلبة، وأساليب، ووسائل، وانشطة لتحسين جودة المخرجات التعليمية، وإكساب الطالب المعارف والمهارات والإتجاهات والقيم

الضرورية له في الحياة، ويشتمل هذا الأداء على أربع خطوات ومراحل يقوم بها عضو هيئة التدريس وهي التخطيط، والتنفيذ، والتقويم, وأيضا مهارة الاتصال والتواصل.

ويقصد بمهارات التدريس الجامعي مجموع القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي، والتي تؤهله للتدريس في الجامعات بكفاءة، وتتعلق هذه القدرات باربع مجموعات هي: القدره على التخطيط للتدريس، القدرة على تنفيذ التدريس، القدرة على تقويم تعلم الطلبة, القدرة على الاتصال والتواصل مع الطلبة. وينبغي على أعضاء هيئة التدريس الإلمام بمهارات الأداء التدريسي, واتقانها, بالإضافة إلى المهارات الأساسية بتدريس جميع الفروع الأكاديمية, وذلك لضمان النجاح والتفوق والتميز في أداء التدريسي, وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من التدريس (عطا، 2005).

ويرى الباحث في ضوء ما سبق أن مهارات التدريس الجامعي هي المهارات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية التي يتم التوصل إليها عن طريق الإستبانة ذات العلاقة بمهارات التخطيط للتدريس والتنفيذ والتقويم ومهارات الاتصال والتواصل.

وقد أشار الفقية (2006) إلى أن مهارات الأداء التدريسي ليست فطرية تولد مع الأنسان بل هي متعلمة ويستطيع كل أعضاء هيئة التدريس التدرب عليها واكتسابها وتتمثل هذة المهارات: بمهارات التخطيط والإعداد للتدريس, ومهارات التنفيذ للتدريس, والمهارات التقويمية, ومهارات الاتصال والتواصل.

إن تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والطلبة ركيزة أساسية في تطوير العملية التعليمية في الجامعات والدفع بمسيرتها إلى الأمام في ظل الانفجار المعرفي وتحديات العولمة. فتطوير عضو هيئة التدريس من خلال التدريب على طرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة وأساليب التقويم المختلفة واستراتيجيات إدارة العملية التعليمية والمهارات التطويرية التي يحتاجها

في العملية التدريسية وتطوير الذات يعد عاملاً أساسياً في تطوير الأداء الأكاديمي للجامعة. وتطوير مهارات الطالب وتدريبه على التلقي الجيد والمشاركة الفعالة والتفكير الإبداعي والعمل الجاد الدؤوب وكيفية اكتساب المعرفة وكيفية البحث عنها, كل ذلك يعمل على ضمان جودة المخرجات ومنها طالب قادر على العمل بكفاءة عالية وقادر على المنافسة بقوة في سوق عمل يحتاج إلى المهارة بجانب الشهادة (الحيلة، 2013).

تدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم

شهد التعليم العالي في الربع الأخير من القرن العشرين تحولاً جذرياً في أساليب التدريس وأنماط التعليم و مجالاته، وقد أتى هذا التطور استجابة لجملة من التحديات التي واجهت التعليم العالي و التي تمثلت في تطور تقنيات التعليم وزيادة الاقبال عليه والانفجار المعرفي الهائل، وبروز التكتلات الاقتصادية وظاهرة العولمة ونمو صناعات جديدة أدت الى توجيه الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي إضافة لاعتماد المنافسة الاقتصادية في الاسواق العالمية على مدى قدرة المعرفة البشرية على الانتاج، من هنا فقد أصبح التعليم العالي مطالباً أكثر من أيّ وقت مضى بالعمل على الاستثمار البشريّ بأقصى طاقة ممكنة وذلك من خلال تطوير المهارات البشريّة واستحداث تخصصات جديدة تتناسب ومتطلبات العصر مع الحرص على تخريج كوادر بشريّة تمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع كافة المستجدات والمتغيرات التي يشهدها العصر(شاهين، 2004). ولقد أكد سميث (Smith) المشار إليه في الحيلة (2013) أنَّ التدريب الجيد، والتأهيل العالي لأعضاء هيئة التدريس، يجب أن يشمل أربعة جوانب لمراعاة كفاءاتهم وقدراتهم؛ ليكونوا مدرسين فعالين أثناء قيامهم بأهداف التعلم المقصود، وهذه الجوانب الأربعة هي: التزود بالنظريات النفسية عن التعلم والسلوك الإنساني، وعرض الاتجاهات والمواقف التي تدعم (تعزز) التعلم وتنقي

العلاقات الإنسانية، **و** الإلمام بجوانب المادة التي يدرسها عضو هيئة التدريس، والتحكم بمهـــارات التدريس التربوية التي يتعلمها الطلاب ويكتسبونها.

ولما كان التعليم الجامعي غير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن أعــضاء هيئة التدريس، بات من الضروري السعي باتجاه تنمية مهاراتهم على النحو الــذي يمكــنهم مــن الاضطلاع بأدوارهم المنسجمة مع متطلبات العصر ، إضافة لتعزيز دورهم الفاعل فـــي تحقيــق جودة التعليم رغم أن الاهتمام بإعداد أعضاء هيئة التدريس ليس جديداً إلا أنه كان يسير ببطء شديد واقتصر في الغالب على جامعات أمريكية وبريطانية في بداياته (شاهين، 2004).

الأهداف المنشودة من تدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم

في ضوء احتياجات مجتمعنا، وطبيعة المرحلة التي يمر بها نحو استشراف عــصر جديــد، ومسؤوليات أعضاء هيئة التدريس، يمكن تحديد أهداف تأهيلهم وتطويرهم فـــي الآتـــي (الحيلـــة، 2013):

1. فهم طبيعة عملية التعليم، واكتساب المهارات المهنية المناسبة؛ لتهيئة فرص النمـــو الــشامل للطلبة لتحقيق الأهداف المحددة. واكتساب مهارات التعلم الذاتي؛ ليتمكن من متابعة الجديد في مجال تخصصه، وتحقيق النمو عن طريق التعلم المستمر.
2. اكتساب وتنمية مهارات التفكير العلمي بكل أنماطه: أســلوب حــل المــشكلات، والتفكيــر الابتكاري، والاستقراء، والاستنباط، وبالتالي اكتساب أنماط سلوكية ذات أتجاهات علمية.
3. إدراك أهمية البحث العلمي واستثمار نتائجه في تلبية احتياجات المجتمع.
4. اكتساب وتنمية قيم وأخلاقيات آداب المهنة، ليكون قدوة حسنة لطلبته، ونموذجاً يحتذى به في عمله وخلقه وسلوكه؛ لينال تقدير المجتمع وثقته واحترامه.

5. اكتساب المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، والميول، والقيم التي تمكنه من المشاركة الإيجابية في تلبية احتياجات طلبتة، والمجتمع من الخدمات المختلفة وغيرها.

وخلاصة القول، فإن البرنامج الناجح لتأهيل وتطوير عضو هيئة التدريس، ينبغي أن يتضمن خبرات تختار بعناية، وتوجه نحو تحقيق هذه الأهداف، فعضو هيئة التدريس ينبغي أن يفهم مجتمعه والبيئة التي يعيش فيها، وما يدور حوله في العالم من أحداث وتغيرات، وأن يكون ملماً بعمق في مجال تخصصه، واحتياجات المتعلمين الذين سيقوم بتعليمهم، وباستراتيجيات التعليم والتعلم، و أن يكون قادراً على تشخيص نواحي القوة ونواحي الضعف في العملية التعليمية المختلفة، وأن يكون عاملاً فعالاً وقدوة حسنة، وقيادة تربوية مستنيرة في تطوير بيئته ومجتمعه.

المبادئ الأساسية في مجال تأهيل وتطوير عضو هيئة التدريس

تؤكد الاتجاهات العلمية المعاصرة في مجال تطوير نوعية تأهيل وتطوير عضو هيئة التدريس، ومؤسسات تأهيل وتطوير وتحسين مكانته الاجتماعية على أهمية المبادئ والركائز الآتية (الحيلة، 2013):

1. يمثل التأهيل أثناء العمل في مهنة التدريس الجامعي أساساً هاماً لعملية مستمرة لتأهيل وتطوير عضو هيئة التدريس، وتنمية كفاءاته العلمية والتربوية على نحو متواصل خلال العمل في المهنة. ويتطلب ذلك أن توفر برامج التأهيل وتطوير أنشطتها التدريسية والتعليمية فرص التعلم الذاتي، والتعليم المستمر، وإكساب عضو هيئة التدريس الكفاءات التي تمكنه من التغير والنمو في حياته المستقبلية، ويتطلب ذلك أن يكون برنامج التأهيل والتطوير متجدداً، ويقوم على يد خبراء مجددين في كفاءاتهم العلمية والتربوية ومجيدين لها.
2. تتطلب مهنة التدريس أن يكون عضو هيئة التدريس ذا ثقافة واسعة، ومتمكناً من المادة العلمية في مجال تخصصه وكفاءاته المهنية والتدريسية، ويتطلب ذلك أن يشتمل برنامج تأهيل

وتطوير عضو هيئة التدريسين على قدر مناسب من الثقافة العامة، مع التمكن من المعرفة الكافية والمتطورة في مجاله التخصصي، والكفاءات المهنية التربوية التي تقتضيها الأدوار المتطورة للمدرسين.

3. تتضمن عملية التدريس أعمالاً يمكن تحليلها والتدريب عليها، واكتساب الكفاءات المعرفية، والمهارية، والوجدانية المرتبطة بها، ويتطلب ذلك تحديد الكفاءات العلمية والمهنية التي يجب أن تتوافر في عضو هيئة التدريس الجيد، وأن توفر له فرصاً مستمرة للتدرب عليها، واتقانها من خلال برامج التأهيل والتطوير، ومن خلال برامج التعليم المستمر والتدريب أثناء الخدمة.

4. يقوم برنامج تأهيل وتطوير أعضاء هيئة التدريس على تكامل جهودهم للمواد العلمية التخصصية، و التربوية، ويتطلب ذلك التأكيد على أهمية المشاركة، والعمل التعاوني فيما بينهم على نحو يجعل محتوى المقررات الأكاديمية، والمقررات التربوية النظرية منها والعملية، منسجماً ومتوائماً مع متطلبات تأهيل وتطوير أعضاء هيئة التدريس وتطويرها.

5. يرفض الاتجاه العالمي في تأهيل وتطوير أعضاء هيئة التدريس الفرضية القائمة على أساس أن عضو هيئة التدريس الذي "يعرف" يكون قادراً على تطبيق هذه المعرفة في ممارسات علمية. وهذا يؤكد أهمية التدريب الميداني، وضرورة اختيار عناصر متميزة من المشرفين عليها ممن يتوافر لديهم كفاية الخبرات الأكاديمية والمهنية للمشاركة في عمليات التوجيه، وتنمية الكفاءات التدريسية والمهنية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس أثناء فترة التدريب الميداني، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى يمكن الاستفادة من إمكانات التكنولوجيا الحديثة في تهيئة الفرص للتدريب والتأهيل.

6. يتطلب تحقيق التميز في تأهيل وتطوير أعضاء هيئة التدريس الاهتمام بالاستخدام الوظيفي والهادف لتكنولوجيا التعليم، وتكنولوجيا المعلومات، وتعريفهم بأنواعها وإسهاماتها في عمليات

التعليم التعلم، وكيفية اختيار المتاح منها الاختيار الصحيح، وكيفية استخدام هذا المتاح الاستخدام الأمثل.

الأدوار الحديثة لعضو هيئة التدريس

من أهم الأدوار الجديدة والحديثة المطلوب أداؤها من قبل عضو هيئة التدريس كي يواكب متطلبات العصر الذي نعيشه هي كما يأتي (الحيلة، 2013):

1. **إكساب الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفية**

للمعلم دور معرفي، ولكن طبيعة هذا الدور المعرفي تختلف عما كانت عليه في الماضي، بحيث يكون التركيز على إكساب الطلبة المعارف، والحقائق، والمفاهيم المناسبة للتدفق المعرفي المستمر للعلم، وما يرتبط بهذه المعارف من مهارات عملية وقيم واتجاهات، بحيث تمكنهم من التعامل الصحيح مع هذا التدفق المعرفي، والتقنيات المرتبطة به؛ لأن ذلك يعين هؤلاء الطلبة على فهم الحاضر بتفصيلاته، وتصور المستقبل باتجاهاته، والمشاركة في صناعته، وبذلك يتم إكساب الطلبة ثقافة معلوماتية تمكنهم من التعايش في مجتمع المعلوماتية الذي هو مجتمع المستقبل.

2. **تنمية الطلبة في جوانبهم المختلفة**

على عضو هيئة التدريس تنمية الطالب في جوانبه المتنوعة العقلية، والنفسية، والاجتماعية إلى أقصى ما تسمح به قدراته واستعداداته، وكذلك إشباع احتياجاته وميوله في تناغم وانسجام مع مقتضيات ومتطلبات البيئة والمحيط الاجتماعي، والتأكيد على الإحساس بالمسؤولية الفردية وكذلك المسؤولية الجماعية، والتأكيد أيضاً على تنمية قدرات التفكير العلمي المتنوعة بحيث تكون الأساس في التعامل مع متغيرات الحياة ومشكلاتها وتطويرها.

3. تهيئة الطلبة لعالم الغد

ويشمل هذا الدور حفز الطلبة على تفهم طبيعة وخصائص المعلومات، والتعامل معها، والتدريب على تكنولوجياتها، وتقبل التغيير في أنماط العلاقات، وأنماط المهن والوظائف، وتكوين رأي عام لدى الطلبة يساند ويدعم المعلومات وتطبيقاتها سواء على درجة التوافر الفردي، أو على مستوى المؤسسات التعليمية، تحقيقاً لتسريع عمليات التنمية الشاملة للمجتمع.

4. تحقيق مبدأ التعلم الذاتي

يتمثل دور عضو هيئة التدريس في تحقيق التعلم الذاتي للطلبة، وحثهم على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم، وتعريفهم بكيفية التعلم سواء من الكتب والمصادر المختلفة، أم من التجارب العملية المتنوعة، أم من الوسائل التعليمية التقليدية منها والحديثة، وبخاصة القدرة على التعامل مع الحاسوب والإنترنت ووسائل التكنولوجيا الحديثة.

5. تنمية قدرات الإبداع لدى الطلبة

يقع على عاتق عضو هيئة التدريس دور هام يخص توظيف التقنيات التربوية الحديثة في بناء الشخصية المبدعة، التي تتابع الجديد في مجالات العلوم وتؤثر فيه وتجد لنفسها مكاناً في عالم الإبداع.

6. ترسيخ أساسيات التربية البيئية لدى الطلبة

على عضو هيئة التدريس دور هام يختص بتحفيز الطلبة على دراسة البيئة، والاهتمام بها وتعزيز الوعي والإدراك لديهم بكل ما يرتبط بالبيئة من معارف وقيم واتجاهات ومهارات لازمة لحماية وتحسين البيئة، وصيانتها خاصة من ناحية مصادرها الطبيعية (التربة، والماء، والهواء، والحيوانات، والنباتات... إلى غير ذلك). واكتساب المهارات اللازمة لتحديد المشكلات البيئية والمشاركة في تقديم الحلول المناسبة لها.

7. **تحقيق الضوابط الأخلاقية**

على عضو هيئة التدريس ترسيخ الجوانب الأخلاقية لدى المتعلم؛ ليتعامل مع فيض المعلومات بضوابط أخلاقية، تمنع أو تقلل من وقوع الأضرار التي يمكن أن تحدث إذا تعاملنا مع هذه المعلومات بغير ضمير أخلاقي، فعلى عضو هيئة التدريس دور هام في تأكيد الضمير الأخلاقي لدى طلبته.

8. **ترغيب الطلبة في العلم والتعليم**

لعل من أهم الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها عضو هيئة التدريس، دوره في أن يحبب طلبته في العلم، ويرغبهم فيه، والسعي إلى اكتسابه، ليس العلم الذي يدرسه لهم فقط، وإنما العلم بصفة عامة، العلم النافع لدينهم ودنياهم، سواء درسه هو أم درسه غيره، وعليه أن يجعل عادة حبّ العلم وتحصيله والاستفادة منه، ملازمة لهم طوال حياتهم.

9. **عضو هيئة التدريس أداء للتجديد لنفسه ولطلبته**

يجب على عضو هيئة التدريس أن يكون ذا صلة دائمة ومستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه، وفي طرائق تدريسه، وما يطرأ على مجتمعه من مستجدات، فعليه أن يظل طالباً للعلم ما استطاع، مطلعاً على كل ما يدور في مجتمعه المحلي والعالمي من مستحدثات، حتى يستطيع تلبية احتياجات طلبته في استفساراتهم المختلفة، ويمد لهم يد العون فيما يغمض عليهم، ويأخذ بيدهم إلى نور العلم والمعرفة.

10. **عضو هيئة التدريس مثل أعلى لطلبته**

من أهم الأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في المدرسة، دوره في بناء شخصيات طلبته، أولئك الذين ينظرون إليه على أنه مثلهم الأعلى، وقد استوجب ذلك أن يكون هذا عضو

هيئة التدريس أنموذجاً للتصرف السليم في جميع المواقف التي تقابلـــه، ســـواء فـــي المدرســـة أم خارجها. فعضو هيئة التدريس الذي يحث طلبته على الالتزام بالمواعيد ثم يحضر إلـــى دروســـه متأخراً، يمحو بتصرف واحد عشرات الأقوال التي يرددها لهم، وبجانب صدق القول والفعل يأتي حسن المظهر والأمانة في العمل، واحترامه لنفسه، وضبطه لانفعالاتـــه عنـــد الغـــضب، وعـــدم استخدامه لألفاظ غير لائقة، والبعد عن الصغائر وعدم تراجعه عن كلمة حق اعتقد فـــي صـــدقها، وترفعه عن الغيبة والنميمة والتمسك بالأمانة العلمية، والتريث قبل إصدار الأحكـــام، والتواضـــع العلمي، إلى غير ذلك من سمات الشخصية السوية القوية المؤمنة.

11. عضو هيئة التدريس رائد اجتماعي، يقدم ثقافة المجتمع لطلبته

من أدوار عضو هيئة التدريس أن يقدم ثقافة المجتمع لطلبته، من عادات وقـــيم ومعتقـــدات راسخة، وعليه أن يبسط هذه الثقافة بكل معاييرها بالقدر الذي يتناسب مع أعمار طلبته ومـــستوى نضجهم، وهو إذ يفعل ذلك لا يقوم بدور الناقل للثقافة، وإنما يقوم بدور كبير في تنقية وغربلة تلك الثقافة، حتى لا يتشرب الطلبة ثقافة مجتمعهم بكل ما فيها من سيئ ورديء، وعلى عـــضو هيئـــة التدريس أيضاً أن يكون منارة علم وفكر لأفراد المجتمع، ويسهم بقدر استطاعته في تطـــوير هـــذا المجتمع.

12. عضو هيئة التدريس منظم للنشاطات التربوية اللاصفية

لعضو هيئة التدريس دور أساسي في تنظيم النـــشاطات الجامعيـــة الـــصفية و اللاصـــفية، والإشراف على بعضها بما يتناسب مع خبراته وميوله واهتماماته، فهذه الأنشطة مكملة لما يكتسبه الطلبة داخل قاعات الدراسة، سواء أكانت أنشطة ثقافية أم اجتماعية أم دينية أم مختـــصة بخدمـــة المجتمع المحلي، إلى غير ذلك من الأنشطة التربوية اللاصفية. وعلى عضو هيئـــة التـــدريس أن يسهم بدور إيجابي في الإشراف على بعض تلك الأنشطة، فهناك مجـــالات الإذاعـــة والـــصحافة

المدرسية، والرحلات، وجماعات العلوم، والجغرافيا، والتاريخ، واللغات، وهناك فريــق المــسرح المدرسي، والفرق الرياضية المختلفة، وجماعة خدمة البيئة. وعلى عضو هيئة التدريس أن يوجد له مكاناً متميزاً في مجال أو أكثر من تلك المجالات.

13. عضو هيئة التدريس وضبط الموقف التعليمي التعلمي

يمارس عضو هيئة التدريس دوره في ضبط الموقف التعليمي التعلمي ، والإمــساك بزمــام الأمور في كل ما يحدث فيه، ويعمل على غرس حب النظام في نفوس الطلبة، وأن يؤصلها فــي سلوكهم كعادة تبقى معهم طوال الحياة، يتصرفون على أساسها بوحي من ضمائرهم. وعضو هيئة التدريس الذي يقوم بدوره القيادي في الموقف التعليمي التعلمي، يجعل منه خليــة عمــل بفاعليــة واقتدار، سواء كان ذلك على درجة التوافر الفردي، أم على درجة التــوافر الجمــاعي، فيكــرس اهتمامات الطلبة لتحقيق الأهداف المنشودة، ويأخذ بيدهم طيلــة الوقــت للعمــل الجــاد المثمــر والإنجاز الرفيع، فهو قد قام بالتخطيط له وتنفيذه مع طلبته، ويوجههم ويرشدهم شأن القائــد فــي المعركة.

وعلاوة على ما سبق، فإن عضو هيئة التدريس عنصر تعاوني مع زملائه ومع العاملين في جامعته، وشريك في إدارة الكلية والقسم، كما أن له دوراً في تقويم عناصر المنهاج بالتعاون مــع المسؤولين، وهو أيضاً مسؤول عن تنمية ثقافته المهنية والعلمية والاجتماعية، وله دور هــام فــي توطيد التعاون مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

يعد عضو هيئة التدريس من أهم عوامل تعليم التفكير للطلبة؛ لأن النتائج المتحققة مــن تطبيق أي برنامج لتعليم التفكير تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه عضو هيئــة التدريس داخل المحاضرة، وقد أورد "راثــس ورفاقــه" (Raths et al.)، قائمــة بالخــصائص

والسلوكيات التي يجب أن يتحلى بها أعضاء هيئة التدريس، من أجل توفير البيئة التعليمية التعلمية اللازمة لنجاح عملية تعليم التفكير وتعلمه والتي منها (الحيلة، 2013):

1. **الاستماع للطلبة:** إن الاستماع للطلبة يمكن عضو هيئة التدريس من التعرف إلى أفكار الطلبة عن قرب، ومع أنه نشاط قد يستهلك جزءاً لا بأس به من وقت الحصة، إلا أنـــه ضـــروري لاظهار ثقة عضو هيئة التدريس بقدرات طلبته، واحترامه لهم، وإتاحة الفرصة أمامهم للكشف عن أفكارهم.
2. **احترام التنوع والانفتاح:** إن التعليم من أجل التفكير، أو تعليم التفكير يستهدف إدماج الطلبـــة في عملية التفكير، أو وضعهم في مواقف تتطلب منهم ممارسة نشاط التفكير، وليس إشغالهم في البحث عن إجابة صحيحة لكل سؤال، ولذلك فإن عضو هيئة التدريس الذي يلـــحّ علـــى الامتثال والتوافق مع الآخرين في كل شيء، يقتل التفكير والأصالة والإبداع لدى طلبته، ولا يحترم التنوع والاختلاف في مستويات تفكيرهم. وإذا كان عضو هيئة التدريس معنياً بتـــوفير بيئة صفية ملائمة لتعليم التفكير وتعلمه، فإن عليه إظهار الاحترام والتقدير لحقيقة الاختلاف والفروق الفردية بين طلبته، والانفتاح على الأفكار الجديدة والفريدة التي قد تصدر عنهم.
3. **تشجيع المناقشة والتعبير:** يحتاج الطلبة إلى فرص للتعبير عن آرائهم، ومناقـــشة وجهـــات نظرهم مع زملائهم ومع معلميهم. وعلى عضو هيئة التدريس أن يهيئ لطلبته فرصاً للنقاش، ويشجعهم على المشاركة، وفحص البدائل واتخاذ القرارات.
4. **تشجيع التعلم النشط:** يتطلب تعليم التفكير وتعلمه قيام الطلبة بدور نـــشط يتجـــاوز حـــدود الجلوس والاستماع السلبي لتوجيهات عضو هيئة التدريس، وشروحاته، وتوضيحاته، إن التعلم النشط يعني ممارسة الطلبة لعمليات الملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، والتفـــسير، وفحـــص الفرضيات، والبحث عن الافتراضات، والانشغال في حل مشكلات حقيقية، وعلى عضو هيئة

التدريس أن يغير من أنماط التفاعل التقليدية حتى يقوم الطلبة أنفسهم بتوليد الأفكار بدلاً من اقتصار دورهم على الاستماع لأفكار عضو هيئة التدريس.

5. **تقبل أفكار الطلبة:** يتأثر التعليم الذي يهدف إلى تنمية التفكير بعدد كبير من العوامل التي تتراوح بين العواطف، والضغوط النفسية، والثقة بالنفس، وصحة الطالب، وخبراته الشخصية، واتجاهات عضو هيئة التدريس نحو طلبته، ولهذا فإن عضو هيئة التدريس مطالب بأن يلعب أدواراً عدة من بينها أدوار الأب والمرشد والصديق والقائد والموجه. وعندما يتقبل عضو هيئة التدريس أفكار الطلبة، بغض النظر عن درجة موافقته عليها، فإنه يؤسس بذلك بيئة صفية تخلو من التهديد، وتدعو الطلبة إلى المبادرة والمخاطرة والمشاركة، وعدم التردد في التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم. ومن المؤكد أن الطالب الذي يتوقع رفض عضو هيئة التدريس لأفكاره ومعتقداته يفضل الانكفاء على الذات والتوقف عن المشاركة.

6. **إعطاء وقت كاف للتفكير:** عندما يعطي عضو هيئة التدريس طلبته وقتاً كافياً للتفكير في المهمات أو النشاطات التعليمية، فإنه يرسخ بذلك بيئة محفزة للتفكير التأملي وعدم التسرع والمشاركة. وعندما يتمهل عضو هيئة التدريس قبل الإجابة عن أسئلة الطلبة، فإنه يقدم لهم نموذجاً يبرر قيمة التفكير والتأمل في حل المشكلات. إن التفكير في المهمات المفتوحة يتطلب وقتاً، ويتيح للطلبة فرصاً للتعلم من أخطائهم، ويقودهم إلى احترام قيمة التجريب.

7. **تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم:** تتطور الثقة بالنفس نتيجة للخبرات الشخصية، وعندما تتوافر لدينا الثقة بأنفسنا، فإننا قد ننجح في حل مشكلات تتجاوز توقعاتنا، أما عندما تنعدم الثقة، فإننا قد نخفق في معالجة مشكلات بسيطة. وعليه، فإن عضو هيئة التدريس مطالب بتوفير فرص لطلبته يراكمون من خلالها خبرات ناجحة في التفكير حتى تنمو ثقتهم بأنفسهم، وتتحسن قدراتهم ومهاراتهم التفكيرية، وحتى يتحقق ذلك لا بدّ أن يختار عضو هيئة التدريس مهمات

تفكيرية تنسجم مع مستوى قدرات طلبته، ولا سيما في بداية برنامج تعليم التفكير. وعندما يظهر الطلبة تحسناً في مهاراتهم التفكيرية، يجب على عضو هيئة التدريس أن يعبر عن تقديره وتثمينه لذلك.

8. **إعطاء تغذية راجعة إيجابية:** يحتاج الطلبة عندما يمارسون نشاطات التفكير إلى تشجيع عضو هيئة التدريس ودعمه حتى لا تهتز ثقتهم بأنفسهم، ويستطيع عضو هيئة التدريس أن يقوم بهذه المهمة دون أن يحبط الطالب، أو يقسو عليه، إذا التزم بالمنحى التقييمي الإيجابي بعيداً عن الانتقادات الجارحة أو التعليقات، وحتى عندما لا يكون عمل الطالب في مستوى قدراته، يستطيع عضو هيئة التدريس أن يشجعه على الاستمرار والبحث عن إضافات جديدة أو التفكير في إدخال تعديلات أو إيجاد بدائل أخرى.

9. **تثمين أفكار الطلبة:** في كثير من الحالات يتخذ عضو هيئة التدريسون مواقف دفاعية في مواجهة مدخلات طلبتهم، أو أسئلتهم التي قد تكون محيرة لهم، أو جديدة عليهم، أو صعبة لا يعرفون إجاباتها. ومن الطبيعي أن يواجه عضو هيئة التدريس مواقف كثيرة كهذه، عندما يكون التركيز على تعليم التفكير في صفوف خاصة بالطلبة الموهوبين، أو المتفوقين. إن عضو هيئة التدريس الذي يهتم بتنمية تفكير طلبته، لا يتردد في الاعتراف بأخطائه، أو التصريح بأنه لا يعرف إجابة سؤال ما، كما لا يتوانى عن التنويه بقيمة الأفكار التي يطرحها الطلبة.

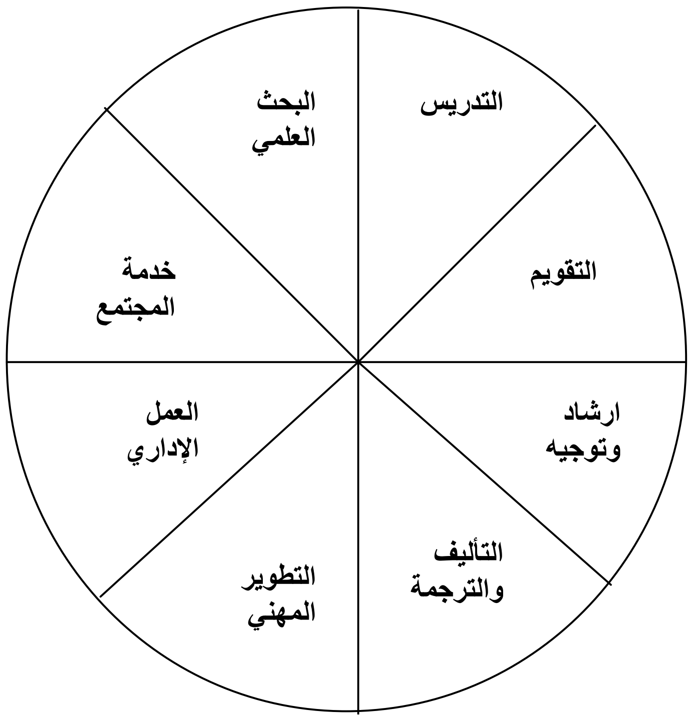
صفات وأدوار عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين

ان صفات وادوار عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين تتمثل في الأتي : http://almarefh.net/show_content_sub.php

- **مواجهه المخاطر:** الذي يتحدى مصادر المخاطر المتمثلة في فقد المتعلمين لمعنى التعلم أو عدم تعلمهم بالكلية، أو عدم مراعاة تباين قدرات المتعلمين، أو عدم تناسب الخبرات التعليمية التي يقدمها المعلم مع الأهداف المقصودة.
- **المُتضامن:** الذي يتحمل المسئولية التضامنية مع المتعلمين ومؤسسة العمل كاملة، في تحقيق الأهداف دون النظرة شديدة الجزئية لأداء مهام العمل الروتينية التي تكفيه شرّ العقوبات.
- **النموذجي:** الذي يمثل قدوة لزملائه في العمل المخلص لتقديم تعليم يتميز بالجودة، كما يمثل المعلم نموذجًا لطلبته في القيم الخلقية والمثابرة العلمية.
- **القائد:** الذي يمثل قائدًا يدير طلبته من حيث قدراتهم، وأنماطهم المختلفة، ومكوناتهم الثقافية المتباينة إلى الدرجة التي تجعل الطالب متحدًا مع معلمه.
- **المُستبصر:** الذي يمتلك رؤيا تطويرية لذاته المهنية ولمؤسسة العمل ككل، وهو قادر على توضيح تلك الرؤيا والعمل على تحقيقها قدر المستطاع دون الاكتفاء بتنفيذ الأوامر أو الاعتراض عليها جزئيًا أو كليًا.
- **المُتعلم** : من خلال تطوير المعلم لكفاياته المهنية والأكاديمية بصورة ذاتية أو نظامية حسب البدائل الممكنة، وكذلك الالتحاق بالبرامج التدريبية المختلفة.
- **المحاور:** الذي يهيئ البيئة التعليمية الحرة ليناقش طلبته ويحاورهم ويشجع روح المبادرة والتلقائية.

- **المُهيئ:** من خلال تهيئة بيئة التعلم والمتعلمين والخبرات التعليمية وأدوات التقييم بصورة نظامية قابلة للانسجام التلقائي بين عناصرها لتحقيق الأهداف المقصودة.

كما ويمارس عضو هيئة التدريس أدواراً إدارية من خلال مشاركته في اللجان المختلفة في الجامعة وتقديم المشورة لمؤسسات المجتمع المحلي وللطلبة، ويرى ماكنزي ورفاقه أن عضو هيئة التدريس لا بد وأن تتوافر فيه كفاءات التدريس الجامعي، ومواصلة البحث العلمي والاهتمام بالأمور الإدارية والتأليف في مجال اختصاصه وقدرته على القيام بدور الموجه والمستشار لطلبته وتقديم الاستشارات للمؤسسات الحكومية (شاهين، 2004) ، والشكل الآتي يبين أدوار عضو هيئة التدريس الحديثة:



ومن خلال الشكل السابق يتضح أن هذه الأدوار مكملة لبعضها مع العلم أن هناك إغفالاً لدور عضو هيئة التدريس تجاه نفسه في الأدب التربوي المتعلق بهذا الخصوص. وقد تبين من خلال استعراض العديد من المصادر التي تناولت دور عضو هيئة التدريس أن دوره تجاه نفسه لم

يتم التطرق له ويعزو الباحث هذا الأمر إلى الفهم العام وخطأ الهالة الذي يسيطر على عضو هيئة التدريس بعد حصوله على درجة الدكتوراه حيث لم يعد هناك مجال للتشكيك في قدراتـــه؛ ولهـــذا تصنف أدوار عضو هيئة التدريس في المجالات الرئيسة الآتية (شاهين، 2004):

1- أدواره تجاه طلبته، وتشتمل التدريس، والتقويم، والإرشاد والتوجيه، والإشراف على بحوث الطلبة ودراساتهم سواء في المرحلة الجامعية الأولى أم المراحل التالية، وتيسير وتسهيل عملية التعـــــلم، وإعداد المواد التعليمية والأدلة الدراسية.

2-أدواره تجاه الجامعة التي يعمل بها، وتشتمل العمليات الإدارية بما فيها من مشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسات وتخطيط البرامج والخطط والمشاركة في الاجتماعات واللجان والهيئات المتخصصة في الجامعة، وتمثيل الجامعة أو كلياتها في المحافل الرسمية أو الشعبية.

3-أدواره تجاه المجتمع المحيط به، وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع المحلي ونشر الثقافة، وتقديم الاستشارات، وإجراء الدراسات والأبحاث التي تعالج المشكلات التي يعاني منها المجتمع، وتدعيم علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحلي، وتفعيل دور المؤسســــات الحــكومية والأهلية في خدمة طلاب الجامعة.

4-أدواره تجاه نفسه، وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله، وتطوير ذاته مهنياً من خـــلال الاطـــلاع والبحث، والمشاركة في المؤتمرات، وتنظيم الزيارات، وحضور حلقات النقاش، والدورات التدريبية، وتبادل الزيارات مع زملاء في الجامعات الأخرى.

لهذا ينبغي على عضو هيئة التدريس أن يكون مسلحاً بالكفايات الشخصية، والمعرفية، والأدائية التي تمكنه من أداء هذه الأدوار بفاعلية، ويرى جويل " أن أهمية دور المدرس الجامعي المعاصر ازدادت في هذا العصر حيث لم يعد قاصراً على زيادة المعرفة بل تعداها للمساهمة في تغير النظام التربوي من أجل تحقيق التعليم الملائم والوظيفي، إن المدرس الجامعي المعاصر يجب أن يكون ملتزماً تجاه مجتمع عماده العدل والمساواة، ولذلك ينبغي عليه العمل على ترسيخ هذه القيم ونشر المعرفة والمهارات في المجتمع" (شاهين، 2004).

نظراً للانفجار المعرفي و تطور تقنيات الاتصال و بروز ظاهرة العولمة و التوجه نحو الإصلاح التعليمي وتطور الدراسات والأبحاث في الحقل التربوي فقد بات من الضروري إعداد هيئات تدريسية قادرة على التكيف مع هذه التحديات و المتغيرات، لا سيما و أن إدارات الجامعات أصبحت تدرك بأن مستوى فعالية أداء أعضاء الهيئات التدريسية لا يرتبط فقط بالكادر الأكاديمي فحسب و إنما بسمعة الجامعات بأكملها، كما أن أعضاء هيئة التدريس يؤمنون بقوة بأن شهرة الجامعة إنما تستمد من رفعة شأنهم و حسن أدائهم العالي في مجالات التدريس و البحث العلمي، خصوصاً و أن تقويم أعضاء هيئة التدريس في أغلب الجامعات يركز على ثلاثة مجالات رئيسة هي التدريس، والإنتاج العلمي، والأداء في الأنشطة الأخرى داخل و خارج الجامعة (المخلافي، 2002).

لهذا فقد برزت الحاجة لتدريب أعضاء الهيئات التدريسية لتطوير مهاراتهم، فقد ازدادت الحاجة للتدريب إلحاحاً مع الأخذ بتطبيق مفهوم جودة النوعية في التعليم، سيما وأن تطويرهم يختص بدعم الأفراد و المجموعات في الكليات والأقسام وفرق إعداد المقررات الدراسية لكي يتفهموا ويطوروا نظرتهم إلى عملهم، ولكي يفكروا في التغيرات والتحولات الجارية ليتمكنوا من تطوير استجابات جديدة لها، فالقبول غير المحدود بالتغير يمكن أن يكون خطيراً بالنسبة للفرد

والمؤسسة والمجتمع. لهذا فإن أبرز المؤشرات الرئيسة لتطوير الهيئة التدريسية تتمثل في تطـوير تفهم ناقد حتى تتمكن الهيئة التدريسية من تحليل التغيير والنظر في مراميه وأن تقوم به أو تعدله ما كان ذلك ممكناً(شاهين، 2004).

تحديات عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين

تواجه عضو هيئة تدريس القرن الحادي والعشرين مجموعة من التحديات تتلخص في الآتي (الزهراني وإبراهيم ، 2012):

أولًا: التحدّي الثّقافيّ: يشهد العصر الحالي الصراع الثقافي الذي يهدّد سلوكيات وقيم المجتمعات، ومن هنا يصبح عضو هيئة التدريس مطالبًا بدوره في تعميق شعور الطالب بمجتمعه وتوضيح القيّم من الرخيص له مما يبث عبر وسائل الإعلام والأدوات التكنولوجية المختلفة، وهو الأمر الذي يفرض على عضو هيئة التدريس أن يصل إلى استيعاب الثقافة العالية ليستطيع دعم الهُويّة الثقافية للمجتمع العربي والإسلامي، و شرح الخطط الوطنية والقومية، وتعزيز الأفكار والقيم الإيجابية السائدة في المجتمع.

ثانيًا: التربية المستدامة: التربية المستدامة هي تربية تمتد طوال الحياة في أوقات وأماكن متعددة خارج حدود المدرسة النظاميّة، ويصبح عضو هيئة التدريس مطالبًا بمراعاة ثلاثة جوانب لتحقيق هذه التربية، هي التعلُّم للمعرفة، والتعلُّم لكيفيّة التعلُّم، والتعلُّم للعمل. التعلُّم للتعايش مع الآخرين.

ثالثًا: قيادة التغيير: عضو هيئة التدريس هو القائد الفعلي للتغيير الجوهريّ في المجتمع، وتفرض قيادة التغيير على عضو هيئة التدريس اتِّباع نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلاني منظم يساعده على استشراف آفاق المستقبل، واستشعار نتائج عملية تطبيق التغيير المقترح في العملية التعليميّة التعلُّميّة، وبالتالي إدخال تغييرات مخطَّط لها لضمان نجاحها. إن مهنة عضو هيئة التدريس في المستقبل أصبحت مزيجًا من مهام القائد، ومدير المشروع والناقد والموجه.

رابعًا: ثورة المعلومات: أحدثت ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ونظمها تغييرات واسعة ومهمة جدًا، وبدأت القيم النسبيّة للمعرفة تبرز في مجتمع عالميّ يتوجّه نحو الاقتصاد المعرفيّ، وبالتالي تزايدت أعباء عضو هيئة التدريس الذي لم يعد مطلوبًا منه الاكتفاء بنقل المعرفة للمتعلِّم، بل أصبح المطلوب منه تنمية قدرات المتعلَّمين للوصول إلى لمعرفة من مصادرها المختلفة، وكذلك الاستثمار الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطرق الفعَّالة معها لتحقيق أقصى استفادة ممكنة.

خامسا: إدارة التكنولوجيا: مع ظهور شبكة المعلومات الدولية ومع التقدُّم الهائل في تكنولوجيا الاتِّصال، أصبح التعليم يواجه عددًا من التحديات التي تتطلب إمداد عناصر العملية التعليمية البشرية بالمهارات اللازمة لمواجهة هذه التحديات، ومن ثم ظهر في الساحات التربوية مفهوم جديد يعرف بتكنولوجيا التعليم، الذي ما لبث أن حدث بينه وبين مفهوم تكنولوجيا المعلومات تجانساً كبيراً أدى إلى ظهور أنماط تعليمية جديدة أطلق عليها المستحدثات التكنولوجية التعليمية، ويهدف إكساب عضو هيئة التدريس لمهارات التعامل مع هذه المستحدثات وتغيير نمط ما يقدم للمعلمين من المعلومات باعتبارها هدفًا إلى اكتساب مهارات حياتية جديدة تجعلهم يوظفون المعلومات، ويساعدون طلبتهم على توظفيها والاستفادة منها، إنَّ المستقبل التكنولوجي لم يعد مُطالباً عضو هيئة التدريس أن يكون ذلك الشخص الذي يستخدم الوسائل التقنية بإتقان وحسب، فالمتوقع أبعد من ذلك بكثير، بحيث يكون عضو هيئة التدريس مصممًا لبيئة التقنية وبرامجها بل والمطوِّر لها أيضًا.

مبررات التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية.

شعرت الدول المتقدمة بأهميّة التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، فأخذت به جامعات بريطانيا وأمريكا وبعض الدول الأوروبية الأخرى في منتصف القرن الماضي، كما شعرت بالحاجة له مختلف الدول النامية لا سيما في وطننا العربي وذلك في مرحلة ما بعد السبعينات، فأخذت به جامعات عربية في كل من مصر ودول الخليج والعراق والأردن والجزائر. من هنا فإن

التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس لم يكن فقط استجابة لنوايا شخصية بقدر ما كان نابعاً من جملة عوامل، ويرى (اونيشكن) أن الاهتمام العالمي بتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس الجامعي يعود للعوامل الآتية (مدني، 2002؛ شاهين، 2004):

1. التطور التكنولوجي و انعكاساته على العملية التعليمية، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعلُّم والتعليم. فقد أثَّرت تكنولوجيا المعلومات و الحاسب الآلي بشكل جذري على نظم التعليم، وأساليبه مما تطلب مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتعلم من بعد، إضافة لزيادة الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء الهيئات التدريسية بغية تحسين فعالية المخرجات التعليمية.
2. التغير الذي حصل على أدوار أعضاء هيئة التدريس، فتطور تقنيات الاتصال، وتعدد مصادر التعلم أدت الى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيث وسائل نقل المعرفة . وأدوار أعضاء الهيئات التدريسية التي تحولت من الأدوار التقليدية التي تعتبر المدرس مجرد ناقل للمعرفة الى مُيَّسِر و مُسهِّل ومرشد وموجِّه لطلبته وبالرغم من ذلك فقد أشارت الدراسات الى أن معظم أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الغربية ينقصهم التدرب على ممارسة التدريس وهذا الوضع ينطبق أيضاً على الجامعات العربية (مرسي، 2002)
3. عدم توفر الأعداد الكافية من أساتذة الجامعات المؤهلين في مختلف التخصصات مقابل ارتفاع نسبة المدرسين من حديثي العهد في التدريس و هذه الفئة تفتقر إلى المهارات والخبرات اللازمة لممارسة أدوارها بصورة فعَّالة.

4. النمو المعرفي في جميع التخصصات و المجالات ممّا يتطلب ضرورة متابعة عضو هيئة التدريس للتطورات العلميّة في مجال تخصّصه باعتبار هــذا الأمــر ضــرورة لتحــسين الكفاءات التدريسية.
5. قناعة أعضاء هيئة التدريس بأهمية النمو المهني بحيث يتمكنون من أداء أدوارهم بفاعلية.
6. تزايد أعداد الطلبة في الجامعات خلال العقود الثلاثة الماضية في مختلف أنحاء العالم ، مما أدّى إلى تزايد الطلب على أعضاء الهيئات التدريسية بمختلف مؤهلاتهم و تخصصاتهم.
7. تحدي جودة النوعية في التعليم العالي، فتحقيق جودة النوعية في التعليم أصبح يشكل تحدياً يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم العالي (Naidoo,2002).

خصائص مهارات التدريس الجامعي

تكمن خصائص مهارات التدريس الجامعي للطلبة على النحو الآتي: (شبر وجامل وأبو زيد, 2006).

- **العموميّة**: ويرجع ذلك إلى أن وظائف أعضاء هيئة التدريس تكاد تكون واحدة في كــل المراحل التعليمية وفي كل المواد التدريسيّة، وطبيعة عمليّة التدريس فيها متشابهة إلّــا أنَّ ســلوك التدريس كأسلوبٍ لدى كل أعضاء هيئة التدريس يختلف بأختلاف المراحــل التعليميّــة المتعــددة والمواد الدراسية المختلفة، أي في ضوء أختلاف المحتوى التعليميّ الذي يدرسه. كما أنّ العمومية قد تكون بأن هناك مهارات عامة لكل تخصص مُعيِّن دون الآخر.
- **التغيير**: إذا كانت أهداف المناهج الدراسية متغيرة، وبالتالي فإنَّ جميع خبرات المــنهج التي تعكس هذه الأهداف وتحقُّقها في ضوء كثير من المصادر التي يتم الرجوع إليها عند بنــاء أو تطوير المناهج الدراسية، والمتمثلة في أوضاع المجتمع وفلسفته وطبيعة طلبته، والتغيرات التــي

يمكن أن تحدث لهم، وكذلك التطور في بنية المادة الدراسية، ممّا يجعلنا بالتالي نبحث عن المزيد من مهارات التدريس التي يمكن أنْ تحقق هذه الأهداف.

- **التفاعل:** السلوك التدريسي بطبيعته مُعقَّد ومُركَّب بمعنى أنه لا يمكن عزل نمط محدد من أنماط السلوك التدريسي دون غيره، لذلك يكون من الصعب فصل مهارة تدريسية معينة عن غيرها من المهارات التدريسية الأخرى.
- **الاختلاف في كيفيّة الأداء:** بالرغم من وجود أنماط سلوكية شائعة الاستخدام بين جميع أعضاء هيئة التدريس عند أدائهم لمهارات تدريسية معينة، إلا أنه يوجد نواحي اختلاف بين أعضاء هيئة التدريس وآخر عند تطبيق المهارة؛ لأن التطبيق يتسم بالسلوك الشخصي لكلِّ أعضاء هيئة التدريس.
- **القابلية للتعلُّم:** سواء قبل الخدمة أو أثنائها، حيث أنَّ اكتسابها يخضع لعوامل متعددة أهمها: الدافعية والخبرة السابقة والتنفيذ والممارسة.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن مهارات التدريس تعدّ من أهم المكونات الأساسية والضرورية لكل أعضاء هيئة التدريس لتحقيق النمو المتكامل لدى المتعلمين, وقد سُمِّيت هذة المهارات بعدة مسميات, منها خطوات التدريس, أو مكونات التدريس, أو مهارات التدريس, أو الكفايات التدريسية، ويمكن إجمال هذه المهارات في أربع مجالات هي: مهاره التخطيط، ومهارة التنفيذ، ومهارة التقويم، ومهارة الاتصال والتواصل وتفصيلها كما يأتي:

أولا: مهارة التخطيط (planning):

تعد مهارة التخطيط للتدريس أول خطوة يقوم بها عضو هيئة التدريس لوضع المخطط العام، والذي يشتمل على جميع الأهداف والأنشطة والأساليب والوسائل, وعمليات التقويم، والتغذية الراجعة التي تضبط الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وتضمن نجاحها في عملية

التدريس وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (شبر وجامل وأبو زيد، 2006) وبما أنّ التعليم عملٌ نبيلٌ يوصل إلى أهداف وغايات نبيلة، بالإضافة إلى كونه عملا مهنيا، فإن التخطيط المكتوب لما سيكون عليه التدريس الصفيّ أمر ضروري وينبغي أن يشتمل على تحضير المهمات، والسلوكيات، والأنشطة التي سيقوم بها عضو هيئة التدريس داخل الغرفة الصفية (الفتلاوي، 2003).

وقد اشار الهويدي (2005) إلى إن مهارات التخطيط للتدريس تشمل عدة مهارات فرعية ومنها:

- تحليل المحتوى التعليمي، وتحديد عناصره.
- صياغة الأهداف بطريقة واضحة ومحددة قابلة للقياس والملاحظة.
- تحديد الأساليب والأنشطة التعليمية لتحقيق الأهداف المحددة.
- تحديد المفاهيم والمهارات الأساسية في الدرس.
- تحديد أساليب التقويم التي سيطبقها عضو هيئة التدريس في الدرس.

وايضا أشار قطيط (2011) إلى المهارات المرتبطة بمرحلة التخطيط وهي:

أولاً: الأهداف:

- معرفة الأهداف التربوية العامة.
- معرفة الأهداف التربوية الخاصة بالمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.
- صياغة أهداف شاملة للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.

ثانياً: المادة العلمية:

- تحليل محتوى المادة العلمية إلى مكوناتها.
- معرفة أنواع الارتباطات بين مختلف جوانب المادة العلمية.
- القدرة على تحديد الكمّ الدراسيّ بما يتفق وزمن الحصة.

ثالثاً: الأنشطة والخبرات:

- تحديد الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف الدرس.
- تنويع أوجه النشاط.

رابعاً: اختيار إستراتيجيات التدريس المناسبة:

- اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة.
- تحديد أساليب التقويم المناسبة لقياس تحقيق الأهداف.

وهناك مجموعة أُخرى من المهارات التخطيطيّة التي يجب أن يتقنها أعضاء هيئة التدريس حتى يمكنه التخطيط للتدريس بشكل فعّال، والوصول إلى مرحلة الجودة في الأداء التدريسي، ومنها (الفتلاوي, 2003):

- تقويم السلوك المدخلي للمتعلِّمين، وتسمى هذه المهارة بالتقويم التشخيصيّ الذي يحدَّد فيه أعضاء هيئة التدريس مستويات المتعلمين معرفياً ومهارياً واتجاهياً بما ينصُّ عليه المنهج والأهداف، مما يساعد في عملية التدريس وتنظيمها بما يتناسب مع قدرات المتعلمين.
- التخطيط الزمني للتدريس، وذلك من خلال الخطه الفصلية لتدريس وحدات المقرر.
- تحديد محتوى المادة التدريسية، بحيث تحدد الوحدات والموضوعات التي تحقق كل هدف من الأهداف التدريسية.
- تحديد مصادر التعلم التي سيتم استخدامها في التدريس، والمصادر التي سيتم الرجوع إليها.

ويحقق التخطيط للتدريس لأعضاء هيئة التدريس العديد من الفوائد، التي تعود عليه وعلى المتعلِّم، وعلى العملية التدريسية، وقد أشار(شبر وجامل وابو زيد, 2006) إلى هذه الفوائد ومنها:

- مساعدة أعضاء هيئة التدريس على تنظيم العملية التدريسية وعناصرها، من حيث اختيار الأهداف والأنشطة والأساليب والوسائل وأساليب التقويم، ووضعها في إطارها الزمانيّ المحدد لكل عنصر في الحصة التدريسية.
- يبعد العملية التدريسية عن الارتجال في التدريس, مما يقلل من احتمالية الخطأ والارباك في التدريس.
- يكسب عضو هيئة التدريس الاحترام والتقدير أمام طلبته, عندما يشعر بأنّ عمله منظم وخُطِّط له بعيدا عن الارتجال.
- ينعكس التخطيط على الطلبة من خلال مساعداتهم على المشاركة الايجابية في تحقيق أهداف الانشطة التعليمية، ومعرفه الأهداف المتوخاة من تدريسهم، وينمي لديهم مهارات التخطيط الحياتي.
- يسهم في عملية التطوير التربوي، من خلال تطوير الاختبارات، وتطوير مستوى التعليم وتحسين مستواه، وتحديد جوانب القوة والضعف في المناهج الدراسية، مما يساعد على تطويرها.

ولضمان تحقيق فوائد التخطيط للتدريس يذكر الأدب التربوي مبادىء عامة يجب على أعضاء هيئة التدريس معرفتها وامتلاكها، ومن ثم مراعاتها في عملية التخطيط للتدريس وتنفيذها. ومن هذه المبادىء والأسس ما يلي(شبر وجامل وابو زيد, 2006):

1- اتّقان أعضاء هيئة التدريس لمادته العلمية جيدا، ممّا يسهل عليه تحديد الأهداف وتحليل المحتوى العلمي إلى أشكاله وأنواعه المختلفه ؛ فكما قيل: "فاقد الشيء لا يعطيه".
2- فهم أعضاء هيئة التدريس للأهداف التربوية العامة وأهداف تدريس مقرراته بشكل خاص، ممّا ييسر عليه وضع الخطط التدريسية في ضوئها.

3- معرفة أعضاء هيئة التدريس لخصائص طلبته الذين يدرسـهم وقـدراتهم واحتياجـاتهم، وميولهم واهتماماتهم.

4- معرفة أعضاء هيئة التدريس وأساليب تدريس مقرراته المختلفة، وبالتالي وضع الخطـط التدريسية بشكل مرن يتناسب مع طبيعة المادة العلمية، والأهداف المنشودة، ومستوى الطلبة ونوعيتهم.

5- معرفة أعضاء هيئة التدريس لأساليب التقويم، وبالتالي تحديد الأدوات المناسبة لقياس مدى ومقدار ما تحقق من الأهداف المنشودة أو الغايات المرسومة، وهذا يتطلب ارتباط إجـراءات التقويم وأساليبه بالأهداف والخبرات والنشاطات والمواقف التعليمية المختلفة.

ويرى الباحث أنّ مهارة التخطيط هي أول مهارة تسبق عملية التدريس، فمن خلالهـا يحـدد المدرِّس خطوات العمل الذي سيقوم به، وذلك بتحديد كلّ ما يحتاج إليـه مـن مـواد تعليميـة أو استراتيجيات.

ثانيا: مهارة التنفيذ (Implementing).

إنَّ مهارة التنفيذ هي المهارة الثانية في التدريس بعد القيام بعمليات التخطيط للتدريس، ويـتم في هذه المرحلة تنفيذ ما تَمَّ التخطيط له، وتدريس المعارف والمهارات والاتجاهات التـي تـنصّ عليها المادة الدراسية، وترمي إليها الأهداف السلوكية، وتشمل هذه المرحلة كلّ ما يشكل التدريس الصفيّ من المَهمَّات والإجراءات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بناءً على ما خُطِّط لها سابقا (الفتلاوي, 2003). وتعدُّ هذه المرحلة غنيّة بمهارات التدريس التي يقـوم بهـا أعـضاء هيئـة التدريس، ومن هذه المهارات: تهيئة الطلبة للدرس ، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والمحادثـه الجوهرية، والاكتشاف والاستقصاء والتعزيز، وإدارة الصف (راشد, 2005).

كما أشار الهويدي (2005) إلى عدد من المهارات الفرعية لمهارة التنفيذ ومنها: مهـــارة التهيئة الحافزة، ومهارة طرح الاسئلة الصفية، ومهارة استخدام الوسائل التعليمية، ومهارة إثـــارة الدافعية، ومهارة إدارة الفصل، ومهارة اتّقان المادة التعليمية، ومهارة مراعاة الفروق الفردية .

وقد أشار قطيط (2011) إلى مجموعة من المهارات المرتبطة بمرحلة تنفيــذ المحاضـــرة ومنها:

- تنشيط واستثارة دافعية المتعلمين.
- تنويع إجراءات وأساليب التدريس القائمة على نشاط المتعلمين.
- الربط بين مختلف خبرات التعلُّم السابقة والحالية.
- إعداد واستخدام التقنيات التعليمية بكفاءة.
- صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية.
- تنظيم التعلم التعاوني.
- تنمية أساليب التفكير العليا.
- امتلاك مهارات إغلاق الدرس.

وفي هذا المجال ونحن نتحدث عن التفيذ كمهارة رئيسة بعد التخطيط فلا بُدَّ من التطرق إلى مهارات التدريس الفعال، إذ إن العملية التعليمية التعلُّمية بجميع جوانبها تعتمد بدرجة كبيرة على فعاليات المواقف التدريسية. فالتدريس الفعال يعتبر الأساس بالنسبة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلُّمية، فعلى أساسه يتحقق القصد من عملية التعليم والتعلُّم وبذلك تكون مخرجات العملية التعليمية التعلُّمية إيجابية. ويعدُّ التدريس فعالاً إذا كان هناك تفاعل متبادل بين عضو هيئة التدريس والمتعلِّم بقصد تحقيق أهداف ومطالب تعليمية تعلُّمية، ولا تتوقف مخرجات التدريس الفعال على حدود التعامل بين عضو هيئة التدريس والمتعلِّم وإنما يرتبط بطبيعة المُقرَّر الذي يتم تعليمه من

حيث السهولة والصعوبة، وعلى نوعية التقنيات التعليمية من حيث توافرها أو عدم توافرها. ولقد عرف الزهراني(2010 : 9) مهارات التدريس بأنها" مجموعة العمليات السلوكية التدريسية التي يظهرها عضو هيئة التدريس في نشاطه التعليمي داخل حجرة الدراسة لتحقيق أهداف المادة التي يقوم بتدريسها". في حين عرفها الطناوي(2009 : 22) بأنها "مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة التي يظهرها عضو هيئة التدريس في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة, وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في صورة استجابات إنفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي". كما عرفهاعطية(2008 : 62) مهارات التدريس الفعال بأنها "نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة يصدر من عضو هيئة التدريس في صورة استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو عاطفية متماسكة تتكامل فيها عناصر الدقة والسرعة، والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي".

تقوم مهارات التدريس الفعال على بعدين (عطية،2008 : 67؛ والطناوي،2009 : 36) هما؛ الإثارة الفكرية وهي تعتمد على مهارات عضو هيئة التدريس وتتمثل في وضوح الاتّصال الكلامي مع المتعلَّمين عند شرح المادة العلمية. وعلى أثر عضو هيئة التدريس الانفعالي الإيجابي على المتعلَّمين ويتولد هذا عن طريقة عرض المادة العلمية. ويتمثل البعد الثاني في الصلة الإيجابية بين عضو هيئة التدريس والطلبة، إذ عليه تحسين مهارة الاتصال معهم لزيادة دافعيتهم للتعلُّم ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال تجنب استثارة عواطفهم السلبية ، مثل القلق الزائد أو الغضب. و تطوير عواطفهم الإيجابية مثل احترامهم وإثابة أدائهم الجيد.

يقوم التدريس الفعّال على عدد من المبادئ والاسس (الديب،2007 : 32؛ وعطية ، 2008: 65- 67) منها؛ إيجابية المتعلَّمين، ومشاركتهم في التعلُّم. وأن يتأسس التعلُّم الجديد على الخبرات

السابقة للمتعلِّم أي ربط التعلُّم السابق بالتعلُّم اللاحق. وأن يكون المتعلِّم محور العملية التعليمية التعلُّمية. وإشراك أكثر من حاسة لديه في عملية التعلُّم لأن فعالية التعليم ترتفع بزيادة نوافذ التعلُّم، وأن لا يقتصر دوره على التلقِّي. وتأهيل المتعلِّم لمواجهة الحاضر والمستقبل.والاستفادة من نتائج البحوث والدراسات في مجال التعلُّم والتعليم.

وللتدريس الفعال مجموعة من الخصائص (الديب،2007: 26؛ وعطية،2008: 63؛ والزهراني،2010: 25) منها؛ أن يكون مناسبا للمتعلَّم من جميع الجوانب. فكلما كان التعلُّم مناسبا لقدرة المتعلِّم واستعداده من حيث وقته، وما يتطلبه من جهد كلما كان أيسر له. وأن يكون واضح الهدف والمعنى مرتبطاً باحتياجاته وميوله. فكلّما كان التعلُّم ذا معنى للمتعلِّم ازداد إقبالا عليه، ورغبة فيه، وكان أيسر له. وأن يُبقي أثراً لدى المتعلِّم. فكلما كان التعلم ذا أثر في نفس المتعلِّم يحسُّ معه بالتغير الذي أحدثه في سلوكه، كان فعالاً، له مردوده وعطاؤه. وأن يُمكن المتعلم من استخدامه والإفادة منه في مواقف جديدة. وأن يكون مبنياً على تعزيز المتعلّم وإثارة دافعيته بالثواب بدلاً من العقاب، أي إن الاستجابة لمثيرات التعلُّم إذا صاحبها أو تبعها ثواب فإنها تقوى ويحتفظ المتعلِّم بها.

ويُعد عضو هيئة التدريس أساس المنظومة التعليمية الجامعية, وبمقدار قدرته وكفاءته, تكون فاعلية التعليم, حيث تتضاءل الإمكانات المادية والمناهج الدراسية, في غيبة عضو هيئة التدريس الكفء(مطر, 2010 : 40), فهو ذخيرة قوية كبرى؛ إذ أن إعداد أجيال المستقبل, يعتمد اعتماداً كبيراً, على ما يتصف به ذلك عضو هيئة التدريس, من سمات شخصية وتربوية, تعينه على أداء مهمته بنجاح, ممّا يؤهله للقدرة على إحداث تغيير في سلوك طلبته (العجمي, 2003 : 87). كما ويُعد تطويره إعداده من أهم الموضوعات التي كانت ولازالت محور اهتمام أية عملية تطوير وإصلاح الجامعات, ولهذا الغرض, اهتمت الجامعات بتطوير أعضاء هيئة التدريس

وتدريبهم, إعداداً شاملاً؛ لتأهيله علمياً وتربوياً, ببرامج متنوعة؛ ليمتلك المهارات التدريسية اللازمة لأداء دوره على النحو المنشود, لذلك فإن إتقان عضو هيئة التدريس لهذه المهارات, لا يكسبه الثقة والأمان النفسي فحسب, إنما تمكنه أيضاً من تصميم الإستراتيجيات التدريسية, وتهيئ له البيئة التدريسية التربوية الملائمة, لتحقيق الأهداف المنشودة (مطر, 2010: 41).

ويرى الباحث ان مهارة التنفيذ هي المهارة الثانية في التدريس بعد التخطيط، ويتم فيها تدريس المعارف والمهارات والأتجاهات التي تنص عليها المادة الدراسية، هي مرحلة غنية بمهارات التدريس المتنوعة.

ثالثا: مهارة التقويم (Evaluation).

تأتي في المرحلة الثالثة للتدريس مرحلة التقويم ، والتي يحاول من خلالها أعضاء هيئة التدريس معرفه مستوى تحقيق الأهداف التدريسية المعرفية والمهارية والوجدانية، ومدى نجاح طرائق التدريس وأستراتيجاته التعليمية والأنشطة وغيرها (راشد: 2005)

وهناك تعريفات متعددة للتقويم منها أنه "عملية أصدار الحكم على شيء ما او تقدير قيمة معينه له" (الدوسري، 2001: 57) ومن تعريفات التقويم ما أشار إليه (العزاوي, 2006: 18) إذ عرف التقويم بأنه: "عملية شاملة تتضمن اصدار حكم معين في ضوئه يتم التطوير والتحسين".

ويحقق التقويم للعملية التدريسية العديد من الفوائد: الكشف عن مدى تحقق الأهداف التربوية، وأصدار الأحكام بالنجاح والرسوب، والحكم النهائي على مدى فعالية عناصر المنهاج والمتمثلة بأعضاء هيئة التدريس، والمتعلم والمحتوى الدراسي، والأنشطة والأساليب والوسائل التعليمية (مصطفى: 2010). وأشارت الحريري (2007) إلى عدد من الفوائد التربوية التي يحققها التقويم التربوي هي على النحو الاتي:

- التعرف إلى نواحي القوة والضعف أو القصور وما ينجم عنها من ظواهر سلبية وصعوبات قد تقف حائلاً أمام تحقيق الجامعة لرسالتها التربوية.
- الكشف عما يمتلكه الطلبة من قدرات وأستعدادات وميول وأتجاهات ومهارات ومدى إتقانهم لها لغرض الاستفادة منها في حياتهم اليومية عن طريق توجيههم لممارسة أوجه النشاط المتنوعة التي تتلائم وتلك القدرات والمهارات والأستعدادات.
- تقويم المنهج الدراسي ومدى ملاءمته لنمو الطلبة وعمرهم الزمني .

أما بالنسبة لمواصفات التقويم الجيدة فقد أشار المياحي(2011) إلى عدة مواصفات تحقق الفاعلية للتقويم التربوي، وتؤدي إلى تحقيق أهدافه التربوية وهي على النحو الآتي:

- **الشمولية:** بحيث تشتمل عمليات التقويم على جميع جوانب شخصية المتعلم العقلية والجسمية والنفسية، والإجتماعية، بالإضافه إلى شمول التقويم للمحتوى الدراسي.
- **الموضوعية:** إذ ينبغي على عضو هيئة التدريس أن يكون حياديا في عملية التقويم، بدون تحيز شخصي لإي جهة من الجهات او الإشخاص.
- **الإستمرارية:** بحيث تبقى عملية التقويم متواصلة من بداية الحصة حتى نهايتها، بالأضافه إلى إستمرار عملية التقويم بعد عملية التدريس.
- **التنويع في أساليب التقويم وإستراتيجياته:** بحيث لا يبقى عضو هيئة التدريس على وتيرة واحدة في التقويم، بل ينبغي التنويع والتغيير في أساليب التقويم وأشكاله، وأستراتيجياته.
- **دقه التقويم وكفايته:** بهدف الحصول على المعلومات الواردة من عملية التقويم.

وتمر عملية التقويم في المحاضرة بعدة خطوات، وهذه الخطوات تمثل مراحل التقويم وأنواعه وهي ثلاثة أنواع ومراحل وهي على النحو الآتي(سيد وسالم, 2004؛ الدوسري, 2004):

- **التقويم التمهيدي:** ويهدف هذا النوع إلى الحصول على المعلومات والبيانات الهامة المرتبطة بالتدريس، حتى يتأكد أعضاء هيئة التدريس من المعارف والمهارات والأتجاهات التي يمتلكها الطالب، ليتم بناء التدريس عليها.
- **التقويم التكويني:** ويتم هذا النوع من التقويم أثناء العملية التعليمية ويهدف إلى معرفة درجة أتقان الطالب لعمليات التعليم الصفي، وتقديم التغذية الراجعه لمستوى تعلم الطلبة.
- **التقويم النهائي:** ويعني هذا النوع أصدار القرار أو الحكم النهائي بعد عملية التعلم، من خلال تحديد درجة اتقان المتعلم للأهداف التدريسية.

ويرى الباحث ان مرحلة التقويم هي المرحلة الثالثة للتدريس، والتي يحاول من خلالها أعضاء هيئة التدريس معرفه مدى أو مستوى تحقيق الأهداف التدريسية المتنوعة، ومدى نجاح طرائق التدريس وأستراتيجاته التعليمية والأنشطة وغيرها.

رابعا: مهارات الاتصال والتواصل.

تُعد مهارة الاتصال والتواصل للتدريس مهارة أخرى من مهارت التدريس، والتي يحاول أعضاء هيئة التدريس من خلالها أن يظهر تواصلاً شفوياً وكتابياً فعالاً مع طلبته, وأن يساعدهم على أستخدام مهارات تواصل فعالة وأن يستمع لهم باهتمام ويسهل وصولهم إليه. وأن يساعد في تطوير مهارات التواصل للطلبة بتوفير فرص لتقديم عروض شفوية وكتابية وتصويرية, وإعطائهم تغذية راجعة عن أدائهم. وظهرت تعريفات عديدة لا يمكن حصرها لمفهوم الأتصال من قبل الباحثين والمتخصصين في علوم الإعلام والأتصال، عكست في معظمها أهميته ودوره في الحياة الإنسانية، والمكونات أو العناصر الأساسية لعملية الأتصال.

وعرفها (عطوي, 2009) تبادل المعلومات والأفكار الأتجاهات بين الأفراد في أطار نفسي واجتماعي وثقافي معين مما يساعد على تحقيق التفاعل بينهم من أجل تحقيق الاهداف المنشودة.

وأشار قطيط (2015) بأنها عملية التواصل تتطلب بمختلف مستوياتها وظروفها أربع مهـــارات أساسية يجب على المرسل والمستقبل أن يتقنها, لكي تتم العملية التعلمية التعليمية بكفاءة وفاعليـــة عالية والمهارات هي: مهارة القراءة ومهارة الكتابة ومهارة التحدث ومهارة الإصغاء. وعلى عضو هيئة التدريس أن يكون واعياً لكل الاستجابات التي تنطلق من الطلبة،

ويوجد هناك نوعان من الأتصال يستخدمان في إرسال واستقبال الرسالة كما اشـــار اليهـــا عطوي (2009):

الأول: الأتصال اللالفظي: وهي طريقة لإرسال واستقبال الرسالة بدون كلمات وهذا يعنـــي استخدام تعبيرات الوجه والإشارات وحركات الجسم ونظرات العينين.

الثاني: الأتصال اللفظي: وهو الذي يتم باستخدام الكلمات عند إرسال واستقبال الرسالة ويعد كلاً من الحديث والكتابة من أشكال الأتصال اللفظي. ومهارات الأتصال يمكـــن أن يتعلمهـــا منـــذ الطفولة، فنحن نتعلم الأتصال من خلال أساليب التعامل مع المحيطين بنا منـــذ نعومـــة أظافرنـــا، ونحاول ربط الصوت الذي نسمعه بالأنفعال الذي نراه في محاولة لفهم الرسالة، ويستمر هذا طوال مراحل العمر، ومهارات الأتصال مثلها مثل أي تعلم بحاجة لوقت من أجل تنميتها، ولكي نطـــور مهارات الأتصال لدينا بصورة أكبر فعالية فنحن بحاجة إلى تـــدريب، وبـــذل جهـــد، ومـــشاركة شعورية، بجانب التعرف على كيف يكون الأتصال الجيد وعلينا أن ندرك أن أساليب الأتصال التي تعودنا عليها قد تعوق قليلا تعلم مهارات جديدة للاتصال الفعال. ولكن عندما نكون علـــى وعـــي بكيف نرسل الرسائل للآخرين سنبدأ في تنمية مهارات تفاعل جيدة.ويتقبل ملاحظاتهم حول تدريسه بصدر رحب.

وقد أشار الحيلة (2013) إلى أن عملية الإتصال والتواصل تتطلب إمتلاك عضو هيئة التدريس المهارات الآتية:

- يظهر تواصلاً شفوياً وكتابياً فعالاً.
- يساعد طلبته على استخدام مهارات تواصل فعالة.
- يستمع لطلبة باهتمام ويسهل وصولهم إليه.
- يشجع المشاركة الفعالة للطلبة.
- يوفر بيئة تستدعي تغذية راجعة بناءة من الطالب للمدرس.
- يساعد في تطوير مهارات التواصل للطلبة بتوفير فرص لتقديم عروض شفوية وكتابية وتصويرية وإعطائهم تغذية راجعة عن أدائهم.
- يشجيع الطلبة على تقويم أعمالهم الذاتية وأعمال زملائهم بطريقة نقدية.

وبإضافة إلى ما سبق عليه أن يمتلك صوتاً واضحاً ونطقاً سليما، وينوع في نبرات الصوت، ويستخدم لغة ومصطلحات سهلة الفهم، و يستخدم الإيماءات والتعبيرات الوجهيه، ويبدي حماسة وحيوية في المحاضرة، ويحافظ على علاقات ودية بينه وبين طلبتة، ويحرص على معرفة أسماؤهم ، ويرحب بلقائهم خارج وقت المحاضرة. ويبدي اتزاناً انفعالياً و بشاشة في المحاضرة. و يتفهم مشاعر طلبتة.

ويرى الباحث ان مهارة الاتصال والتواصل هي مهارة أخرى للتدريس، والتي يحاول أعضاء هيئة التدريس من خلالها أن يظهر مع طلبتهم تواصلاً شفوياً وكتابياً, وتطوير مهاراتهم بتوفير فرص لتقديم عروض مختلفة. سواء أكانت شفوية أم كتابية.

ومن حيث نتائج الأبحاث المتعلقة بالتدريس الجامعي المتميز فقد سئل في إحدى الدراسات مجموعة من أساتذة الجامعة التي أشار الطلبة والزملاء إلى كونهم أساتذة متميزين عن أهم

الأساليب التي يتبعونها في تدريسهم، وكان من بين هذه الأساليب (الحيلة ،2013)؛ تعيين قراءات تمثل وجهات نظر مختلفة و استدعاء الخلفيات المختلفة للطلبة وتوظيفها في تدريسهم و تعريف جميع المفاهيم والمصطلحات بعناية. و إعادة صياغة وعرض تفسير النقاط المهمة عدة مرات و استخدام كميات كبيرة من الأمثلة المحسوسة، والقابلة للتذكر والاحتفاظ بمجموعة من الملاحظات المتراكمة لكل مساق و تحضير خطة مساق مفصلة و وضع مخطط للمحاضرة قبل تنفيذها و البدء بخلاصة مختصرة للقاء السابق و تشجيع الحوارات (النقاشات الساخنة). و إعطاء الطلبة وقتا للتفكير في الإجابة. تصرف كنموذج لتطبيق المعايير التي ينادون بها وإعادة الاختبارات والوظائف في المحاضرة التالية لها ومناقشة إجابات الأسئلة والوظائف مع الطلبة.

وتهدف عملية التدريس إلى تنمية القوى البشرية، ولا شك أن التنمية البشرية تعد من أهم أنواع التنمية، إذ تتوقف عليها التنمية في المجالات الأخرى، وكما أن الدور الرئيسي لإعداد الكوادر البشرية في توافر تلك الكوادر، ولذلك تتضح الأهمية الكبرى لعملية التدريس في بناء الاقتصاد القومي، ومن ثم فإن التدريس شأنه شأن كل الأعمال الهامة لابد أن يكون مخططا تخطيطا دقيقا حتى مخرجات التعليم الأهداف المرغوبة.

فالتخطيط للتدريس متضمن التحديد المسبق للأهداف التعليمية، والتقرير المسبق لأساليب التعليم والتقويم وأنشطتها الملائمة بعد التفكير الكافي فيها، وتوفير ما يلزم تلك الأساليب والأنشطة مسبقا،وتوزيع الوقت المخصص على تلك الأساليب والأنشطة والإعداد المسبق لمواجهة المفاجآت والأمور غير المنتظرة، وغير ذلك مما يتطلبه التخطيط والإعداد المسبق للتدريس.

ويعد تقويم تعلم الطلبة استنادا إلى مبادئ التقويم المتعددة (الشمولية، الصدق والموضوعية، تنويع وسائل التقويم بتنوع الأهداف)، واستخدام التقويم التشخيصي والتكويني، والختامي، ووعي الهدف النهائي من التقويم وهو التحسن.

ثانيا: الدراسات السابقة

أطّلع الباحث على الدراسات التي تناولت المهارات التدريسية والتدريس وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

أما الشعيل وخطايبة (2002) فقد قاما بدراسة هدفت إلى التعرّف على مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس للمهارات التدريسية الأساسية، وحاجتهم لتطويرها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في تخصصات الماجستير والدبلوم العام ودبلوم الإدارة والإشراف، وأظهرت نتائج الدارسة أن تقدير طلبة الدراسات العليا للممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس جاءت متدنية وأقل من العلامة المحك (80%) بشكل ملحوظ في جميع المجالات دون استثناء، وقد جاء مجال الاتصال مع الأعضاء هيئة التدريسين في المرتبة الأولى، تلاه عرض المادة التعليمية ثم تنظيم المادة التعليمية، ثم التخطيط وأخيرًا مجال التقويم.

وأجرى جونسون (Johnson, 2002) دراسة هدفت إلى بناء هيكل عام للكفايات التكنولوجية التي يمكن استخدامها لتطوير وتحسين كفايات أعضاء هيئة التدريس التكنولوجية والتعليمية، وتضمنت الدراسة ثلاثة أجزاء رئيسة، حيث عرض الجزء الأول العناصر الرئيسة للتطوير الفعال لأعضاء هيئة التدريس، والجزءء الثاني قائمة بالكفايات التكنولوجية التي من أهمها: تشغيل الحاسوب وإدارة الملفات والوقت، ومعالجة النصوص واستخدام شبكة الانترنت والصور الرقمية والتصميم والجداول الإلكترونية، وتقييم الطلبة وتوظيف استخدام قواعد البيانات، أما الجزء الثالث فقد عرض مهارات استخدام شبكة الإنترنت لدى المعلمين، وتمثلت في مهارات: البريد الإلكتروني وأدوات البحث، وإعداد صفحات الويب، وعرض العمل باستخدام الإنترنت. وأظهرت النتائج أن المعلمين تنقصهم كفايات تكنولوجية تعليمية.

ويشير كيلبر (Kilber, 2002) في دراسته التي هدفت إلى بناء قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس مادة التاريخ بجامعة نيفادا إلى ترتيب الكفايات تبعاً لأهميتها بالنسبة إلى آراء أعضاء هيئة التدريس، وقد توصل الباحث إلى وضع (186) كفاية ضمن ستة مجالات وكان ترتيبها حسب الأولوية وهي: الكفاية الإنسانية، وكفاية التقويم، وكفاية التخطيط، وكفاية التدريس، وكفاية الخبرات التعليمية، وكفاية إدارة الصف.

وقام سيمون (Simon,2003) بدراسة هدفت إلى تقويم الكفاءة والفاعلية التدريسية للأساتذة الجامعيين من وجهة نظر طلاب المؤسسات التربوية العليا، وقد استخدمت الدراسة في تحقيق هذا الهدف استبانة مكونة من ثماني أسئلة بغرض التعرف إلى آراء عينة من الطلاب حول الفاعلية التدريسية لسبعة من الأساتذة المتفاوتين من حيث الكفاءة والفاعلية التدريسية (وفقاً للتقارير الرسمية الخاصة بتقويم مستوى أدائهم) الذين يقومون بتدريس بعض المقررات العلمية لهم وهو مقرر (MIS) وهو مختصر لمقرر إدارة نظم المعلومات Management Information Systems على مدار ثلاثة فصول دراسية متتالية ، وقد تضمنت الأسئلة بعض الجوانب الخاصة بأداء أستاذ المقرر مثل: القدرة على التواصل، الاتجاه نحو الدارسين، غزارة وكفاءة المادة العلمية، المهارات التدريسية، العدل والموضوعية، المرونة، وقد أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة بين أراء الطلاب في جوانب الأداء التي حددتها أسئلة الاستبانة في كل من التطبيقين القبلي والبعدي.

وقام السر(2004) بدراسة هدفت إلى تقويم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم، وقد أعد الباحث لهذا الغرض استبانة معايير جودة مهارات التدريس الجامعي تكونت من (72) فقرة موزعة على أربعة جوانب، وبلغت عينة البحث (92) استاذا. وقد أظهرت النتائج أن متوسطات التقديرات لاجمالي المهارات، ولمهارات التخطيط ومهارات الاتصال والتواصل وصلت مستوى الجودة، حيث بلغت 4.01-80%, 4.13-82%,4.35-87% على التوالي. غير أن

متوسطي تقديراتهم لمهارات تنفيذ التدريس، ولمهارات تقويم تعلم الطلبة لم يبلغا مستوى الجودة ، حيث بلغا 77%–3.86، 76%–3.80. وقد وجد أثر ذو دلالة لمتغير المؤهل على تقديرات الأساتذة التقويمية لجودة مهارات التدريس في حالة الجانبين الثاني والرابع وإجمالي الجوانب، بينما لم يوجد ذلك الأثر لمتغيري الخبرة والكلية.

وهدفت دراسة الحكمي (2004) إلى إعداد معايير للكفاءات المهنية المتطلبة للاستاذ الجامعي, ومعرفة أكثر الكفاءات المهنية تفضيلا لدى الاستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة بجامعة أم القرى فرع الطائف, كما هدفت إلى الكشف عن المتغيرات التي يمكن أن يكون لها تأثير في الأحكام الصادرة من الطلبة على الكفاءة المهنية المطلوبة من مدرسهم. تكونت عينة الدراسة من (210) طلاب من كليتي التربية والعلوم بجامعة أم القرى فرع الطائف بدرجة التوافر الأول ودرجة التوافر الأخير. واستخدمت في الدراسة الحالية قائمة الكفاءات المهنية، وقد كشفت النتائج عن تمحور الكفاءات المهنية المطلوبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة حول ست كفاءات رئيسية هي(الشخصية، والإعداد للمحاضرة وتنفيذها، والعلاقات الإنسانية، والأنشطة والتقويم، والتمكن العلمي والنمو المهني، وأساليب الحفز والتعزيز)، ووجود فروق في درجات تفضيل طلاب الجامعة للكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي، وتميل جميعها إلى ضرورة توافر متطلبات قائمة الكفاءات للأستاذ الجامعي، ووجود فروق بين طلاب الكليات النظرية والكليات العملية في متوسطات درجات تفضيل الكفاءات المهنية (الإعداد للمحاضرة وتنفيذها، وأساليب الحفز والتعزيز) لصالح الكليات العملية، أما بقية الكفاءات موضع الدراسة فلم توجد فيها فروق بين نوعي الكليات، وعدم وجود فروق بين وجهات نظر طلاب درجة التوافر الأول والأخير بالجامعة في درجة تفضيل الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي.

وأجرى غزيوات (2005) دراسة هدفت إلى تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤته من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية، وقد شملت

عينة الدراسة (216) طالباً وطالبة منهم (81) طالباً و(135) طالبة، وقد استخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع معلوماته من أفراد العينة وتكونت من ثلاثة محاور وهي: كفاية التقويم، كفاية التدريس، والكفاية الإنسانية لأعضاء الهيئة التدريسية، وقد كشفت الدراسة على أن طلبة الدراسات الاجتماعية غير راضين عن استخدام أعضاء الهيئة التدريسية لطرق التقويم والتدريس التقليدية والتعامل غير الإنساني والتعصب في الرأي من قبل أعضاء الهيئة في الجامعة.

واجرى عيسى والناقة (2009) دراسة هدفت إلى تقديم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة, تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية في فرعيها غزة وخانيونس بفلسطين وبلغ عددهم (426) طالبا وطالبة, ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة مكونة من (61) معيارا من معايير الجودة, وقد اسفرت النتائج أن بعد الشخصية والعلاقات الانسانية حصل على المرتبة الاولى, وبعد التمكن العلمي والمهني حصل على المرتبة الثانية, ومن خلال دراسة متغيرات الدراسة اتضح أن هناك لا توجد فروق في متغير الجنس والتخصص ودرجة التوافر بالنسبة للطالب, أما الفرض المتعلق بتخصص المحاضر تبين أنه توجد فروق في مجال الشخصية والعلاقات الإنسانية ومجال تفعيل الأنشطة وأساليب التقويم لتخصص المحاضر التابع لقسم (مناهج وطرق التدريس, علم النفس) لصالح المحاضر في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية.

واستقصت دراسة فيرناندز وكابالو وجلان(Fern□ndez.,Carballo& Gal□n 2010) مواقف الكليات الجامعية واحتياجاتها التدريبية للاستجابة لتحديات التعليم العالي الأوروبي ومواجهتها. إذ كان الهدف الأساسي لعملية بولونيا هو خلق " فضاء أوروبي" أو مساحة أوروبية للتعليم العالي تسمح بالقيام بالمقارنة والتوافق والانسجام بين الأنظمة الموجودة والمتوفرة في التعليم العالي عبر أوروبا . وهذا الهدف هو ما يعرف عموماً بمنطقة أو مساحة التعليم العالي الأوروبي (الفضاء

الأوروبي) .إن خلق (EHEA) فضاء منطقة التعليم العالي الأوروبي يعتبر تحدياً جديداً ومحدداً للتعليم العالي في أوروبا، وهو هدف يعتمد على مستوى وإحراز التقدم في الكلية الجامعية وتطوير التعليم والتدريب عبْر أوروبا، إن توحد وتكامل دولة إسبانيا ودول أوروبية أخرى في عملية تعليم عالي أوروبي يتعلق كثيراً بتفاصيل هذه التحديات حتى يسمح بإحداث تغييرات وتطورات في التعليم العالي في الكلية الجامعية بحيث تأخذ مسارها وتصبح واقعاً في النظرية والتدريب العملي يتوجب على مدراء الجامعة وصناع القرار أن يعملوا حسابا والاهتمام جدياً بتصميم برامج التدريب وخطط التدريب الميداني والعملي وكذلك الإعداد وتجهيز الحاجات الكلية من تجهيزات المعرفة والمواقف الإستراتيجية وحاجات أعضاء هيئة التدريس في الكلية، إن هذا الاستقصاء والبحث قد تم إجراؤه بكل ما فيه من أفكار رئيسية.

وقد اشتملت الدراسة على 257 أستاذا من عشرة تخصصات مختلفة من خريجي جامعة مدريد – اسبانيا وإن الهدف من البحث الاستقصائي الفهم والمعرفة، والمواقف الاستراتيجية حول التغيير في التعليم العالي في أوروبا وكذلك وضع عين إصبعه على مساعدة أعضاء هيئة التدريس والعمل على إعدادهم لمواكبة التغيير الذي يرافق (EHEA) التعليم العالي في فضاء أوروبا – منطقة أوروبا حيث يرتئي البحث الاستقصائي والباحثون وجوبية فهم واستيعاب أهمية وضع أعضاء الكلية الجامعية في مسار التطوير الاحترافي وكيفية وضع التوجهات الحالية في درجة التوافر الجامعي قيد التحسن والعمل على تحسينها بالفعل.

وأشارت النتيجة إلى درجة من الإهمال والتجاهل حول ما يتعلق بتغيرات تحدث في التعليم العالي الأوروبي وكذلك كان هنالك شعور بمقاومة هذا التغيير والتطوير بين العديد من أعضاء الكلية، في حين اعتبر الكثير من أعضاء الكلية بأن مسار المعرفة والتطوير والتغيير والتكيف مع هذا التغيير

عملية بالغة الأهمية . كما أن تجاوب الكلية يشير أيضاً إلى حاجة واضحة للتوجيه والإرشاد إذا كان ملائمة في المسار الجامعي.

وأجرت السبيعي (2010) دراسة هدفت التعرف إلى واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، تألفت عينة الدراسة من (189) طالبة من طالبات كلية العلوم التطبيقية (الكيمياء/الأحياء/الفيزياء) بجامعة أم القرى بالسعودية، ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانة اشتملت على(73) فقرة مقسمة إلى أربعة محاور تتناول معايير الجودة في تدريس العلوم، وأسفرت نتائج التحليل الاحصائي على أن ممارسة عضوات هيئة التدريس بأقسام العلوم مهارات تدريس العلوم بدرجة ضعيفة في ضوء معايير الجودة الشاملة، من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية، وأن هناك اختلاف في درجة ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم، وجميعها لصالح عضوات هيئة التدريس في قسم الأحياء.

واستقصى سميث (Smith,2010) المهام الضرورية والمهارات الخاصة التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع الجامعية المتوسطة. حيث تبين إن الدور الرئيس والوظائف والمهارات الخاصة بكلية المجتمع الجامعية المتوسطة هي في قيد التطور، وقد وصف الباحث العناصر المؤثرة في مجموعة المهارات اللازمة للتواصل عبر شبكة الانترنت وعبر الهواء مع الكلية بغية الوصول إلى النجاح ، ولايمكن أن يتحقق ذلك إلا بوجود أعضاء هيئة التدريس مؤهلين ومتدربين على المهارات التدريسية (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتطوير)، وهذا يتطلب توفير برامج تدريبية متخصصة يخضع لها أعضاء هيئة التدريس الجدد .

في حين هدفت دراسة القرني (2010) إلى التعرف على دور الادارة الجامعية في تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية, والتعرف على المعوقات التي تواجه الادارات الجامعية في تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس, ولتحقيق أهداف الدراسة, قامت الباحثة بتصميم

استبانة, تكونت من (33) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات , هي : مجال التدريس , ومجال البحث العلمي , ومجال خدمة المجتمع, أما القسم الثاني فتكون من (22) فقرة حول معوقات تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية, وقد أظهرت نتائج الدراسة الآتي : إن دور الأدارة الجامعية في تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية جاءت بدرجة متوسطة , على جميع مجالات الدراسة وايضاً وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلاله (a=0.05) بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس, تُعزى إلى متغيري الكلية والخبرة ولصالح الكليات الانسانية مقابل الكليات العلمية, وذوي الخبرة (5−10) سنوات, كما واظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلاله (a=0.05) بين تقديرات أفراد الدراسة حول دور الإدارة الجامعية في تنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس المهنية تُعزى إلى متغيري الرتبة الأكاديمية وبلد التخرج .

أما كوكس و مايورجا (Cox& Mayorga,2010) فقد استقصيا الاختلافات والفروقات المتوقعة في عناصر تطوير الكليات الجامعية: المؤشرات المتعلقة بالتعليم العالي. وبينت النتائج بأن تطوير البرامج في الكليات الجامعية لا يتمّ إلا من خلال تدريب وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وهي ضرورية ومهمة بالنسبة للكليات الجامعية الحديثة التأسيس والخبرة وكذلك الأمر بالنسبة للكليات الجامعية ذات الخبرة برغم وجود اختلافات في المرتبة المؤسسية ويوصي الباحثان أيضاً مدرسي المدارس والجامعات والمؤسسات بضرورة التعرف إلى أهمية إيجاد سياسة معرفة بشكل جيد بغية التوصل إلى إحداث برامج تطوير في الكليات الجامعية.

وهدفت دراسة الكبيسي(2010) إلى تعرف واقع جودة التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأنبار حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي, وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأنبار من حملة شهادة الدكتوراة واللقب الاكاديمي من

(الرتبة العلمية), والبالغ عددهم (302) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة موزعين على (20) كلية علمية وإنسانية, بلغت عينة الدراسة (61) عضو هيئة التدريس وبنسبة 20% من مجتمع الدراسة .استخمت الدراسة استبانة تكونت من أربعة مجالات وبواقع (64) فقرة. كانت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي العام هو (147) لجودة التدريس الجامعي أي بنسبة (57.42%) وهو أعلى من الوسط الفرضي البالغ (128) بنسبة 50% إلا أن هذة النسبة لا ترتقي إلى نسبة التمكن الذي حدد في أغلب أدبيات الموضوع كانت (80%) فأكثر, واستنتجت الدراسة أن هناك انخفاض في مستوى جودة التدريس الجامعي, وقد يُعزى ذلك إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس للفروع العلمية لم يتلقوا إعدادا تربويا كافيا.

أما دراسة بحيري وبور واسكره (Bahrani, Pou r,& Asakreh, 2011) فقد هدفت إلى تحديـــد الاحتياجات التدريبية اعضاء هيئة التدريس من (المعرفة والاتجاهات ومهـــارات التـــدريس) بجامعـــة مهشار اسلاميك بجمهوية ايران في تطوير الدوات القصيرة أثناء التـــدريب، وقـــد اســـتخدم المـــنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (180) عضو هيئة تدريسية، وتم استخدام استنابة لتحقيق اغراض الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن حاجة هيئة التدريس إلى التدريب كانت بدرجة كبيرة فـــي جميـــع المجالات (المعرفة، الاتجاهات، المهارات التدريسية) ، وتضمن مجال الاهتمام بالمشاركة في الدورات والمؤتمرات والاهتمام بطرق زيادة دافعية الطلاب، بينما تضمن مجال مهـــارات التـــدريس اســـتخدام الدوريات الإلكتروينة والتقنيات الحديثة.

وكما أجرى البصيص (2011) دراسة هدفت إلى معايير ضمان جودة الأداء التدريسي في التعليم الجامعي، والكفايات التدريسية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس للقيام بأدواره المختلفة بما يضمن جودة مخرجات التعليم، وتقديم تصور مقترح لتطوير الكفايات الأدائية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء جودة التعليم ،ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي عن طريق مراجعة البحوث

والدراسات ذات الصلة ، لبيان واقع الأداء التدريسي في الجامعة وتحديد معايير جودة الأداء، وقد توصلت الدراسة إلى تقديم مقترح لتطوير كفايات الأعضاء هيئة التدريس الأدائية العامة لتتناسب مع معايير الجودة المرتبطة بمدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية.

أما دراسة تولورد وطوني (Tollerud & Toni, 2011) فقد هدفت إلى ضرورة اكتساب مهارات تدريسية ذاتية لدى طلبة الدراسات العليا والخرجين الجدد، حيث قام هؤلاء الطلبة، بتطوير واكتساب المهارات التدريسية بطريقة ذاتية وذلك بالاعتماد على خبرات سابقة، بمعنى أن هؤلاء الطلبة لديهم استعداد ذاتي لتطوير مهاراتهم التدريسية، وذلك عن طريق الاكتساب بالاعتماد على بعض الخبرات المسبقة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٩٣) طالبا من طلاب الدراسات العليا والخريجين الجدد، الذين قاموا بالاستجابة لبحث متخصص في وصف اكتساب مهارات التدريس بطريقة ذاتية، وقد تضمنت الخطوة الأولى إلى تطوير النزعة الذاتية للتدريس. وقد دلت نتائج الدراسة إلى أن هؤلاء الطلبة وافقوا على أن التدريب في مجال تنمية وتطوير مهارات التدريس يجب أن يتم تدريسه من خلال برامج تعليمية عليا. وأن النزعة الذاتية تزداد بصحبة خبرة تدريسية سابقة مع دورات تعليمية في مجال طرق التدريس؛ حيث تبين بأن طلاب الدكتوراه مع ثلاث خبرات مصاحبة أو أكثر يبدون نزعة ذاتية عليا نحو اكتساب مهارات التدريس.

وقامت حياة ووليمز (Hyatt& Williams, 2011) بدراسة هدفت إلى معرفة كفايات القرن الحادي والعشرين للكليات الرائدة والقائدة للوصول إلى درجة الدكتوراه . ومعرفة الكفايات التي ينبغي توافرها في أعضاء هيئةالتدريس، وكيفية معرفة الوصول الى هذه الكفايات والمهارات من خلال برامج الدكتوراة، لذا تم تطوير برامج الدراسات الجامعية والدراسات العليا بهدف زيادة القدرة المهنية والعلمية في تخصص معين. وعلى الرغم من توافر الدراسات حول كفاءة الكليات الجامعية المانحة

لدرجة الدكتوراه في العديد من التخصصات العلمية والجاهزية لإعداد أعضاء هيئة تدريس مهنيا لكليات المستقبل؛ فإن هنالك قدرات وإنجازات عديدة من الأبحاث خاصة بأعداد الكفاءات الضرورية واللازمة لإعداد أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية والتي تعمل حالياً في ميدان البرامج القيادية لدرجة الدكتوراه. اكتشف الدراسة كفاءات القرن الحادي والعشرين المطلوبة للعقد القادم لإعداد أعضاء هيئة تدريس قادرين على ممارسة مهنة التعليم في ميدان البرامج القيادية للدراسات العليا والدكتوراه الموجودة في الجامعات الأمريكية.

وحدد السكندر وأخرون (Alexander& et., al.,2012) الكفايات التعليمية التي ينبغي توافرها في الكليات الجامعية المتوسطة، وأشار السكندر إلى أن الكثير من الباحثين كتبوا في خصائص معلمي كليات المجتمع المؤثرين في الميدان، ومع ذلك فإن مجموعات المهارة وأصحاب المهارات لم يتم تعريفهم حسب مستوى محدد من التخصص ، وكذلك فإن المعلمين في كليات المجتمع يمتلكون ظروف عمل متميزة وتحديات قد تؤثر على كيفية التعليم، وخلصت الدراسة إلى استخدام ثلاثة دراسات تم تصميمها لبناء وتسوية إطار عمل لتعريف المهارات الفعالة في كليات المجتمع وهدف هذا المشروع إلى وضع مجموعة من المهارات المستخدمة لإعادة تصميم أحد برامج الماجستير في التربية في فترة دراسية مدتها سنتان في كلية متوسطة . وعلى الرغم من أن المشاركين في كافة الدراسات الثلاثة قد قاموا بتعريف الموضوع الدراسي وخبرات القائمين على تدريبه بأنه وبأنهم على مستوى من الكفاءة الهامة والعالية. فقد قاموا بالتأكيد والتركيز على مجموعة متعددة من المهارات الأخرى التي ينبغي على أعضاء الهيئة التدريسية امتلاكها والتي تُعد على أنها مهمة لتلقي الطلبة علماً نافعاً. وهذه المهارات تتعلق باستخدام الطبة أنشطة صادقة ونماذج تدريبية مضاعفة الجهود وأساليب متعددة لقياس قدرة الطلبة على التعلم والمهارات الضرورية التي يحتاجها الطالب خارج غرفة الصف في سياق أدوارهم التعليمية ويركز المشاركون أيضاً على توفير شخصية فاعلة لإحداث تعليم فعال.

واستقصى بكيلر و ليفنز و بيكر(Beuckelaer,. Lievens,.& B¨cker,2012) دور أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية الجامعية من خلال الكفايات الثقافية المتعددة في توقعات التعليم. واختبرت أعضاء هيئة التدريس في كليات التعليم العالي (HE) الذين يمتلكون كفاءة في تعليم طلبة ذوي جنسيات وثقافات وحضارات متعددة وركزت على مدى تأثيرها على فعاليات التعليم والتعلم لا سيما أن المؤلفين يتفحصون حلقة الوصل بين ذوي الكفاءات والقادمين من حضارات وثقافات مختلفة وطلبتهم الذين يقومون بتقييمهم لدى الكلية الجامعية في بلجيكا وفرنسا والمانيا وهولندا بهدف تحديد مدى التأثر المتحقق من إنجازات الطلبة. وقد أظهرت الدراسة أن العلاقة كانت قوية في التأثير بين المعلم والطلبة والانحياز الجنسي في تقييم أداء المعلم في التعليم وكذلك في مدى التأثير من حيث الخبرة التعليمية على تقييم الأداء وكذلك مناقشة أهمية التفاعل الحضاري والثقافي في التعليم وخلصت الدراسة إلى أهمية الدورات في هذا المجال.

وبحثت نادن ونادن (Nandan& Nandan,2012) في التعليم المستمد من برامج تطوير الكليات الجامعية في ميدان التعليم العالي. إذ أشارت الدراسة إلى أن التعلم يمكن أن يفسر كعنصر ضروري للتعليم العالي المتميز بالجودة والنوعية والتعلم المستمر يعتبر أمر ضروري ومطلوب من أعضاء الكلية بحيث يقومون بدورهم في تسهيل برامج التطوير (FDPS) وهي جميعها وسائل تعرض الكليات الجامعية في ميدان التعليم العالي إلى نظريات جديدة وتقنية وتكنولوجيا وممارسة وبالتالي العمل على تحسين الكفاءة والفاعلية . لقد أجريت هذه الدراسة في الهند بهدف تعريف المناطق المستهدفة في عملية التعلم في الكلية الجامعية من خلال تطبيق برامج التطوير التعليمي التعلُّمي في الكلية الجامعية (FDPS) حيث تم تعريف ثلاث مناطق وهي تطوير المحاضرات وبرامجها والتطوير المؤسسي وتطوير شبكة العمل والتطوير الاحترافي، وبحثت الدراسة الحالية في مدى تأثير فترة الخبرة العملية على التعلم من الكليات الجامعية وبرامج التطوير الجامعي فيها.

وأجرى الحيلة والصرايرة (2012) دراسة حول المعايير التي ينبغي توافرها في المحاضرة الجامعية استخدم الباحثان المنهج الوصفي من خلال مسح التجارب السابقة على مستوى الهيئات المحليّة والعالميّة، وكذلك الدراسات والأبحاث العلميّة في مجال التدريس، وكفايات ومهارات أعضاء هيئة التدريس، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من المعايير لضمان جودة المحاضرة الجامعيّة وإلى مجموعة من المهارات التدريسية التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس، وخرجت بمجموعة من التوصيات أهمّها تصميم برامج تدريبيّة لأعضاء الهيئات التدريسيّة في الجامعات بهدف مساعدتهم على تطبيق معايير جودة المحاضرة الجامعيّة.

وقام جونسون واخرون (Johnson&et.,al.,2012) بدراسة بعنوان "اعتماد التكنولوجيا في التعليم العالي تتغلب على القلق والحيرة من خلال حملات الكلية الجامعية". توصلت إلى أن التباطؤ في تعليم وتصميم المساقات الدراسية عبر الشبكة/ الانترنت يعود سببه في الغالب إلى القلق التقني في الكليات الجامعية. وهذه المقالة توثق النموذج التطويري في الكليات الذي عمل بنجاح لإنجاح الكليات الجامعية في التغلب على المعوقات. وتنعقد حملات تطوير الكليات الجامعية في جامعة كارول في ووكيشا، والمخصصة تحديداً للإستمرارية في مبادئ التربية والاندراغوجيا ونقل التعلم ولمساعدة الكليات الجامعية في اعتماد التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم ضمن بيئة متوافرة على شبكة الانترنت في هذا المجال.

أما فينك (Fink,2013) فقد قام بدراسة بحثت في الوضع الحالي لتطوير الكلية الجامعية على درجة التوافر العالي. ركز على زيادة التغيرات في التعليم العالي مما يؤدي إلى نمو ثابت في برامج تطوير الكلية الجامعية على درجة التوافر الدولي ؛ حيث تم عقد العديد من المؤتمرات تتعلق بالمأسسة الدولية لتطوير التعليم (JCED) التي أثبتت فاعليتها ونجاحها. وناقشت الدراسة تعريف الكلية الجامعية وإدارتها مع ذكر الكثير من الجهود المبذولة في هذا الميدان بما يشمل تطوير أنشطة الكلية

والمشاركة في الطوعية في الكلية وانتداب المشاركين من المعلمين وخلصت إلى أهمية تدريب أعضاء هيئة التدريس.

وأجرى طريفي (Tareef, 2013) دراسة بحثت في العلاقة بين المراقبة و التوجيه والاستشارة وبين التطوير الوظيفي للتعليم العالي وهيئة تدريس الكلية. واختبرت الدراسة مـدى تـأثير المراقبـة والتوجيه في ميدان التطوير الوظيفي لمعلمي الكلية. وقد تم إجراء الدراسة في اقسام التعليم في الكليـة الجامعية لبحث مدى تأثير المراقبة والتوجيه على الأساتذة في سعي لتحديد المؤشرات المتعلقة بالتطور الوظيفي. وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين المراقبة والتوجيه الوظيفي بأشكال متعـددة من الرضا الوظيفي، وبينت أهمية التدريب.

وأجرى شوي وونغ وليم وشونغ (Choy, Wong, Lim, & Chong, 2013) دراسة هدفت إلى التحقق من تصورات المعلمين المبتدئين في معرفتهم التربوية ومهارات التدريس في سنغافورة، حيـث تم جمع البيانات من المعلمين المبتدئين من ثلاث نقاط متمثلة ببرنامج تدريب المعلمين في السنه الاولى والثالثة، واعتمد الدراسة لتنمية التخطيط للدروس، وإدارة الصف والاستراتيجيات التعليمية، وأظهرت الدراسة أن معارف ومهارات المعلمين المبتدئين ازدادت بشكل كبير وبقيم مختلفة.

واستقصت دراسة كانون (Cannon,2013) التعليم العالي في الأراضي المقدسة في الكليات الجامعية الفلسطينية لبناء برامج للتطوير. وقد ناقش كانون تقرير التعليم العالي وتطوير التعليم العالي في فلسطين، وقد تم تكريس اهتمام خاص حول تأثير وتطوير الكليات الجامعية الفلسطينية وبرامجها المتعلقة بتطوير الأساتذة الجامعيين، وكذلك تمت مناقشة الدعم المقدم من الوكالة الأمريكية للتطوير العالمي (us AID) الدعم الأمريكي للبرنامج منذ عام 2005 وقد خلصت الدراسة إلى ضرورة تدريب وتأهيل أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات في مجال المهارات المختلفة بهدف تطوير العملية التعليمية التعلمية وضمان جودة مخرجاتها.

في حين قام العزاوي والتميمي (2013) بدراسة هدفت إلى معرفـــة مـــدى تـــوافر مهـــارات التدريس لدى مدرسي اللغة العربية وطرائق تدريسها بجامعتي بغداد والمستنصرية في ضوء معـــايير الجودة، واعتمدت الدراسة منهج الوصفي التحليل، وتكونت عينة الدراسة من (59) مدرسا، وجـــرى استخدام ادوات الدراسة من استبانه مكونه من (66) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى وصول كلية التربية /ابن الرشيد إلى المرتبة الثالثة في مستوى الجودة، ووصول كلية التربية للبنات المرتبة الثانيـــة فـــي مستوى الجودة، ووصول كلية التربية المستنصرية على المرتبة الاولى،وكذلك وجود فرق ذو دلالـــة احصائية بين متوسط التدريس في جامعتي بغداد والمستنصيرية وفقا لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

اجرى سكميدت (Schmidt,. Hodge& Tschida, 2013) دراسة بحثت في كيفية قيام أعضاء هيئة التدريس في كليات وجامعات الولايات المتحدة الأمريكية في الولايات المتحدة بتطوير مهارات التعليم عبر الشبكة وعبر الهواء . لقد ناقشت المواضيع والمساقات الدراسية التي تحتاج إلى تطوير مساقات دراسية وكذلك تطوير الاحتراف في استخدام أساليب التكنولوجيا، والتطور في احترافية المحاضر عبر الشبكة، أو عبر الهواء وكذلك في عملية التعليم والتعلُّم، وتطرقت الدراسة إلى المؤشرات المتعلقة بالتعلُّم والتعليم عن بعد في عملية دعم وتقديم الدعم للمحاضرين وخلصت الدراسة إلى ضرورة تطوير وتأهيل وتدريب أعضاء الهيئة التدريسية في مجال المهارات التدريسية المختلفة.

وأجرى ويتكر ومتجمري (Whittaker& Montgomery,2014) دراسة حول التحُّول المؤسسي وتنوع الدعم في ميدان التعليم العالي والدراسات العليا عبر التطوير المتكامل للكليات الجامعية. وقد أشارت الدراسة إلى أن هنالك حاجة ماسة لتوسيع التنوع والدعم لإعداد وتأهيل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في الكلية من خلال مسارات فاعلة ونشطة في ميدان البحث العلمي، حيث يمكن ذلك من خلال توفير تسهيلات النجاح من خلال الكليات المختصة والمستهدفة ومن خلال صياغة السياسات القائمة على أساس الالتزام المؤسسي والاهتمام والانشغال بالمهام الدراسية والمساءلة. إن

مشاركة الكلية الجامعية في بناء تنوع مؤسسي يعتمد ويعترف بالمبادرات القائمة على بناء كفاءات كنماذج سارية المفعول ومصدقة لما تمنحه الكلية كأسلوب موحّد يواجه المشكلة المتنامية والشائعة بين عموم الناس من الشتات الأكاديمي والتربوي التعليمي في ميادين الهيكلة التعليمية المنظمة وإدارتها، وعرض الباحثان (ويتكر ومتجمري) التحول المؤسسي المنظم الذي يقوم على مأسسة الكلية وانخراطها وتفويضها ومكافآتها بحيث يعكس النوايا والمساءلة حول تطوير مختلف كليات المجتمع.

في حين قامت باربارا ولاين وجونوردينا(Barberà, Layne& Gunawardena 2014) بدراسة هدفت الى تصميم التفاعل والتواصل عبر الانترنت لرفع الكفايات المتخصصة لإعضاء الهيئات التدريسية مقارنة بالتطلعات المستقبلية للكليات الجامعية. أُجريت في الكليات الموجودة في ثلاثة دول كالولايات المتحدة وفنزويلا وإسبانيا حيث نوقشت فيها ثلاثة تخصصات أكاديمية (تخصص الهندسة والتربية وإدارة الأعمال) لرؤية وفحص كيف يقوم أعضاء هيئة التدريس في الكلية بتعريف الكفاءات المؤهلة للتخصصات وكيف يعملون على تصميم التفاعل التدريبي للمساقات الدراسية عبر الهواء وعبر شبكة الانترنت. وقد تم إجراء بحث نوعي يعمل على توظيف لقاءات ومقابلات معمقة قد تم اختيارها، وقد أظهرت النتائج بأن المعرفة التخصصية تتخذ مقام الأولوية عندما تحدد هيئة التدريس في الكلية الكفاءات التي يجب تطويرها في المساقات الدراسية عبر شبكة الانترنت لتلبية الاحتياجات الوظيفية. كان تصميم برنامج التفاعل للتواصل مع الكفاءات المختصة في التخصصات الدراسية الثلاث غالباً ما يتأثر بعناصر المحتوى في نفس التخصص مثل الحاجات والتوقعات الخاصة بالمتعلمين والتطلعات المستقبلية للمتعلمين والمعتقدات والقيم الاجتماعية ، وكذلك حاجات المؤسسة والمجتمع والدولة حيث اتفق كافة الأطراف من متخصصين وتخصصات ودول ثلاثة على أهمية وجود الكفاءات التالية لمعرفة في ميدان التخصص – درجة عالية من عملية المعرفة مثل التفكير الناقد والتحليل الفكري وتقديم الحلول للمشكلات، ونقل وتحويل المعرفة وتعزيز المهارات الكتابية والشفهية في الاتصال والعمل

كفريق وصنع القرار القيادي والمهارات الإدارية التي تشير إلى وجود المزيد من التشابهات في الكفاءات بدلاً من وجود فروقات بين الاختصاصات الثلاثة المختلفة عن بعضها، لقد وجد الباحثون افتقاراً إلى التواصل بين نوايا الكلية لتصميم مهارات التعلم المشارك وبين التطوير الحقيقي لهذه المهارات وتعود هذه إلى أسباب أهمها الافتقار لوجود الخبرة في تصميم البرنامج وعناصر المحتوى، وكذلك تلكؤ وتباطؤ الطلبة في الانخراط في التعليم المشارك وفي ضعف نظم التقييم المؤسسي التي تركز على أداء الأفراد.

أما فلمبان (2014) فقد قامت بدراسة هدفت إلى معرفة احتياجات أعضاء التــدريس مــن المهارات التدريسية والمعارف الخاصة في جامعة الطائف، واعتمدت الدارســة المــنهج الوصــفي، وتكونت عينة الدراسة من (395) عضو هيئة تدريس، وتكونت إداة الدراسة من استبانه مكونــه مــن (36) فقره، وتوصلت الدراسة إلى مهارات الأعضاء في استخدام الاجهزة التعليمية تفــوق مهــارات اسخدام برامج الحاسب التطبيقية والمتخصصة، وتقنيات الويب، وأنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط أراء أعضاء هيئة تدريس حول استخدام برامج الحاسوب وتقنيات التعليم واستخدام الأجهــزة التعليمية من مهارات التدريس.

وأجرت ألين (Allen,2014) دراسة هدفت إلى بحث واستقصاء البحث المشاركة المتحولة والمتفاعلة من الجنسيات المتعددة في تطوير الكليات الجامعية وعملية التعلم. وجدلية تحويل التعلُّم إلى موضوع ذي علاقة بالبعد الثقافي والحضاري. وبحثت الدراسة في التطوير الاحترافي والمهني المقدم إلى محترفي مهنة التعليم العالي الجامعي والمقصود منه العمل على تعزيز بيداغوجية التعليم من الناحية التربوية وتطوير الممارسة المستوحاة والمستمدة من الشراكة الثقافية والحضارية لمختلف الجنسيات والثقافات في جنوب شرق آسيا . وهدفت الدراسة إلى اكتشاف كيفية قيام أساتذة التعليم الجامعي في الكليات بالتسابق نحو تطوير الكلية الجامعية ببرامجها المقدمة إليهم من خلال

الزمالة والشراكة الجامعية (شراكة الزملاء) من الولايات المتحدة. وأشارت نتائج المسح الدراسي بأن هذا النوع من المشاركة الثقافية والحضارية قد عمل على تحسين استراتيجيات التعليم في بعض الكليات الجامعية من خلال وسائل التقييم والتحسن المتطور في وسائل التعليم، وعمل ايضاً على تعزيز انعكاسات القدرة والكفاءة الشخصية والذاتية، ومع ذلك فإن الأدلة تشير أيضاً إلى وجود بعض التوقعات السلبية المتعلقة بأساليب الشراكة الأمريكية وكانت الاستجابات النوعية تشير إلى ضعف وافتقار مضمون الشراكة الأمريكية وعلاقته بمحتوى ومضمون جنوب شرق آسيا. هذا بالإضافة إلى وجود علاقة سلبية بين ورشات عمل تطوير الكلية وأستاذ التعليم الجامعي والمحتوى التعليمي المتعلق بالمنطقة التعليمية والتناقضات الممارسة في الميدان من الناحية العملية . لقد كُتب القليل حول مدى تأثير المعلم والتطوير الاحترافي الأكاديمي المقدم من طرف شركاء اكاديميين ذوي جنسيات متعددة وقادمين من حضارات وثقافات متعددة. وقد انطوت برامج الجامعات على إدراج الشركاء المتعددي الجنسيات وكان من ضمن السياسة الجامعية طرح مسألة المرونة والشفافية على أنها ضرورة لاحتواء الحساسية الحضارية والثقافية والدينية وبأنه يجب العمل يداً بيد ومعاً نحو أمور ذات أولوية وتتعلق بالنجاح ؛ لأن النجاح في التطوير يعتبر مفتاح المسار والنجاح في تعريف فعالية وتأثير الشراكة.

هدفت دراسة الحيلة (2014) إلى استقصاء جودة البيئة الجامعية و جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من امتلاكه لمهارات التدريس الجامعي(التخطيط والتنفيذ والتقويم والتطوير) في ضوء متطلبات ضمان الجودة من وجهة نظر طلبة جامعة الشرق الأوسط في الأردن ، ولتحقيق أهداف الدراسة سحبت عينة عشوائية من طلبة كليات الجامعة ، وتم تطوير استبانة للبيئة الجامعية وأخرى للأداء التدريسي للأستاذ الجامعي المبني على المهارات وتمّ التأكد من صدقهما وثباتهما. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع لمعايير جودة البيئة الجامعية على الدرجة الكلية وعلى جميع مجالات معايير البيئة الجامعية، وإلى مستوى جودة مرتفع لمجالات الأداء التدريسي

للأستاذ الجامعي ككل، ولكل مهارة على حدة. وأوصى الباحث بإعتماد قائمة معايير ضمان جودة البيئة الجامعيّة وقائمة معايير جودة الأداء التدريسي ومبادئ الحاكمية في العملية التعليمية التعلمية .

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من خلال النظر للدراسات السابقة يظهر أن بعض الدراسات تناولت مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس مثل دراسة الحكمي(2004) ودراسة السر(2004) ودراسة فلمبان (2014) ودراسة العزاوي والتميمي (2013) ودراسة شوي وونغ وليم وشونغ (Choy, Wong, Lim, & Chong, 2013) ، والشعيل وخطايبة (2002)، ودراسة جونسون (Johnson, 2002)، وكيلبر (Kilber, 2002).

واتفقت دراسة كل من غزيوات(2005) والحكمي (2004) والسر (2004) والكسبي(2010) وكيلبر (Kilber, 2002)، وسيمون (Simon,2003)، والسر(2004)، والحكمي (2004)، وغزيوات (2005)، وعيسى والناقة (2009)، وفيرناندز وكابالو وجلان(Fernández.,Carballo& Galán 2010)، والسبيعي (2010)، وسميث (Smith,2010)، والقرني (2010)، وكوكس و مايورجا (Cox& Mayorga,2010)، والكبيسي(2010)، وبحيري وبور واسكره (Bahrani, Pou r,& Asakreh, 2011)، وحياة ويليمز (Hyatt& Williams, 2011)، والسكندر وأخرون (Alexander& et., al.,2012) على ضرورة تأكيد أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات على المهارات والكفاءات التي يجب توافرها في أعضاء هيئة التدريس، وقد اختلفت مع دراسة كل من (السر, 2004) و(الحكمي, 2004) وكيلبر (Kilber, 2002) ودراسة تولورد وطوني (Tollerud & Toni, 2011) ودراسة بحيري وبور واسكره (Bahrani, Pou r,& Asakreh, 2011)، وبكيلر وليفنز و بيكر(Beuckelaer,. Lievens,.& B¨cker,2012)، ونادن ونادن (Nandan& Nandan,2012), والحيلة والصرايرة (2012)، وجونسون واخرون (Johnson&et.,al.,2012)،

وألين (Allen,2014)، وفلمبـــان (2014)، وباربـــارا ولايـــن وجونوردينـــا(Barberà, Layne& Gunawardena 2014)، والحيلة (2014) في البيئة التي طبقت عليها الدراسة, وأيـــضا فـــي الاداء التي استخدمت في الدراسة, والعينة التي وقعت عليها الدراسة.

- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقه في الموضوع والمنهج الذي سنتبعه,حيث أن الدراسات السابقة تناولت الموضوع بشكل غير مفصل , وستقوم هذه الدراسة على تحديد هذه المهارات وطريقة استخدامها مما يساعد على إثراء العملية التعليمية في الجامعات.

- تميزت عن الدراسات السابقة في العينة ومكان واجراء الدراسة حيث إنها لم تدرس سابقا من قبل الباحثين.

- تميزت الدراسة باستخدام أربع مهارات من مهارات التدريس وهي مهارت التخطيط والتنفيذ ومهارة التقويم ومهارة الاتصال والتواصل مجتمعة معاً في هذه الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي أتبعها الباحث في الدراسة متضمناً منهجية الدراسة وتحديد مجتمعها واختيار عينتها، كما يشتمل على وصف لأداة الدراسة وطريقة إعدادها، والخطوات الإجرائية لتطبيق الدراسة، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة للوصول إلى نتائج الدراسة وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة

أتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لاستقصاء مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي أن يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.

مجتمع الدراسة

أشتمل مجتمع الدراسة على جميع طلبة الكليات التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية في المركز التابعة لها والبالغ عددها ست كليات جامعية، يدرس فيها (8919) طالباً وطالبة منهم (3727) طالباً, و(5192) طالبة يتوزعون حسب نوع الكلية كما في الجدول (1):

الجدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة طبقا للنوع الأجتماعي والكلية

النوع الأجتماعي / الكلية	ذكر	أنثى	المجموع
العلمية	757	1320	2077
الأنسانية	1805	2575	4380
التطبيقية	1165	1297	2462
المجموع	3727	5192	8919

عينة الدراسة

لقد تم تحديد حجم العينة حسب جدول العينات الاحتمالية والبالغ عددهم (368) طالباً وطالبة, والجدول (2) يبين توزيع العينة الطبقية العشوائية المختارة تناسبياً حسب النوع الاجتماعي ومتغير الكلية :

الجدول (2)

توزيع عينة الدراسة طبقاً للنوع الأجتماعي والكلية

النوع الاجتماعي / الكلية	ذكر	أنثى	المجموع
العلمية	31	55	86
الأنسانية	74	106	180
التطبيقية	48	54	102
المجموع	153	215	368

أداة الدراسة

قام الباحث بإعداد استبانة لجمع البيانات لقياس درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجالات التخطيط والتنفيذ والتقويم والاتصال والتواصل, وتم ذلك من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمهارات التدريس الجامعي لأعضاء هيئة التدريس، كدراسة السر (2004) ودراسة الكسبي(2010) ودراسة الحكمي (2004) ودراسة الحيلة (2014), ووضع الباحث مجالات وفقرات الاستبانة, إذ تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (65) فقرة موزعة إلى أربعة مجالات وهي: مجال التخطيط وفقراته (1−17), ومجال التنفيذ وفقراته (18−38), ومجال التقويم (39−53), ومجال الاتصال والتواصل وفقراته (54−65), كما هي في الملحق(1). وتم اعتماد سلم ليكرت الخماسي, حدد بخمسة مستويات هي: (5) دائما, (4) غالبا, (3) أحيانا, (2) نادرا, (1) ابدا, اذ تمثل الدرجة (5) درجة توافر مرتفعة في ضوء مهارات التدريس الجامعي, كما تمثل الدرجة (1) درجة توافر متدنية في ضوء مهارات التدريس الجامعي.

صدق أداة الدراسة

تم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي والعلوم الاجتماعية في جامعة الشرق الأوسط وجامعة البلقاء التطبيقية وعددهم (12) محكماً في الملحق (2), وتم وضع عدة مؤشرات للحكم على فقرات وأبعاد الاستبانة وهي انتماء الفقرات للمجال الذي تنطوي اليه, انتماء الفقرات للأبعاد (صدق الفقرات مع

أبعادها), التعديل من حذف أو أضافة لفقرات يرونها مناسباً للاستبانة (الصدق اللغوي), وكان من أهم تعديلات المحكمين ما يأتي:

- تم حذف (7) فقرات من الاستبانة منها (3) فقرات من المجال الأول, وفقرتين من المجال الثاني, وفقرتين من المجال الثالث وكان مسوغات المحكمين تعود إلى تكرار تلك الفقرات في مضمونها, وعدم ملاءمة بعضها.
- تم تعديل (10) فقرات من المجالات الأربعة تعديلاً كاملا وذلك لأن الفقرات التي تمت تعديلها كانت غير مناسبة وعدم ملاءمتها للدراسة.
- تم إضافة فقرتين في المجال الثاني كما أشار المحكمون إلى إضافتها لمناسبتها كفقرات جديدة وليست مدمجة مع فقرات أخرى.
- في ضوء ما تم تعديله أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (59) فقرة موزعة على أربع مجالات مجال التخطيط وفقراتة (1–14), ومجال التنفيذ وفقراته(15–34), ومجال التقويم وفقراته(35–47), ومجال الاتصال والتواصل وفقراته (48–59), كما في الملحق(3).

ثبات اداة الدّراسة

للتأكد من ثبات أداة الدّراسة، استخدم الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest)، إذ قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (15) من خارج عيّنة الدّراسة بفاصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق وتم حساب معامل الثّبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما استخدم حساب معامل الاتساق الداخلي حسب طريقة كرونباخ الفا(Cronbach Alpha), والجدول (3) يبين معاملات ثبات الاستبانة على النحو الآتي:

الجدول (3)

معاملات ثبات أداة المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية

الرقم	المجال	معامل ارتباط	كرونباخ الفا
1	مهارات التخطيط	0.89	0.80
2	مهارات التنفيذ	0.84	0.87
3	مهارات التقويم	0.80	0.90
4	مهارات الأتصال والتواصل	0.88	0.80
	الدرجة الكلية	0.91	

يلاحظ من الجدول (3) أن معاملات ثبات أداة المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية والتي تراوحت بين 0.80-0.89 وحساب معامل ارتباط بيرسون,وبين 0.80-0.90 حسب معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وكان معامل ارتباط بيرسون (091.) للدرجة الكلية وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة

تشتمل الدراسة على المتغيرات الأتية:

- الجنس وله مستويان (ذكر, أنثى)
- تخصص الكلية وله ثلاثة مستويات: (علمية, إنسانية, تطبيقية)
- درجة التوافر التعليمي للطالب وله أربعة مستويات(سنة أولى, سنة ثانية, سنة ثالثة, سنة رابعة)

- درجة توافر المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس وتم قياسها باستخدام الاستبانه التي أعدها الباحث

المعالجة الأحصائية

للأجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الأحصائية الآتية:

- المتوسطات الأحصائية والانحرافات الأحصائية والرتبة, ودرجة التوافر للإجابة عن السؤال الأول.
- اختبار (t–test) لعينتين مستقلين للأجابة عن السؤال الثاني.
- تحليل التباين الأحادي للأجابة عن السؤالين الثالث والرابع واختبار شافيه للمقارنات البعدية في حال ظهور دلالة أحصائية لقيمة "ف".

إجراءات الدراسة

تم تنفيذ الدراسة الحالية وفق الخطوات الآتية:

1- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.

2- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

3-إعداد الاستبانة في ضوء المرجعية للأدب النظري والدراسات السابقة

4-التأكد من صدق وثبات الاستبانة

5-الحصول على خطاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط من خلال كتاب موجَه إلى جامعة البلقاء التطبيقية التي تم التطبيق بها, وذلك لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق على عينة طلاب جامعة البلقاء التطبيقية في كليات التابعه للمركز.

6-توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة, ثم جمعها.

7-إدخال الاستبانات في ذاكرة الحاسوب, واستخدام برنامج (spss) لتحليل البيانات.

8- وضع معيار لتصنيف درجة توافر مهارات لتدريس الجامعي إلى ثلاثة مستويات: مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة, وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

القيمة العليا – القيمة الدنيا لبدائل الإجابة مقسومة على عدد المستويات, أي:

$\frac{(5-1)}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$ وهذة القيمة تساوي طول الفئة

وبذلك يكون من 1-2.33 درجة توافر منخفضة

ويكون2.34- 3.67 درجة توافر متوسطة

ويكون3.68-5.00 درجة توافر مرتفعة

6-التوصل إلى النتائج وتفسيرها و الاستنتاجات المترتبة عليها, ثم وضع التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت الية الدراسة من نتائج واستنتاجات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائـج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (4) ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
3	مهارات التقويم	3.62	0.69	1	متوسطة
1	مهارات التخطيط	3.50	0.76	2	متوسطة
2	مهارات لتنفيذ	3.46	0.68	3	متوسطة
4	مهارات الاتصال	3.41	0.80	4	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.50	0.54		متوسط

يلاحظ من الجدول (4) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.50) وانحراف معياري (0.54)، وجاءت مجالات الأداة في درجة التوافر متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62− 3.41)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "مهارات

التقويم"، بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "مهارات التخطيط" بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.76) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة قبل الاخيرة جاء مجال "مهارات التنفيذ" بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.68) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "مهارات الاتصال والتواصل" بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. مهارات التقويم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التقويم مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
40	يكتب التعليقات على أوراق ينبغي بها تحسين أدائهم	3.85	1.27	1	مرتفعة
36	يكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة متعلقة باهتماماتهم	3.78	1.00	2	مرتفعة
37	يوضح للطلبة معايير تقويم والتي ينبغيات التي	3.73	1.10	3	مرتفعة
43	يساعد الطلبة في تقديم الحلول للصعوبات التي	3.71	1.39	4	مرتفعة
46	يضع علامات الطلبة وفقا لادائهم في الامتحانات دون	3.68	1.29	5	مرتفعة
38	يخصص جزءاً من علامات الطلبة للأنشطة	3.67	1.07	6	متوسط
41	يبحث مع الطلبة اسباب تدني درجاتهم في اختبارات	3.67	1.44	6	متوسط
42	يقوم بتحليل إجابات الطلبة للوصول إلى الاخطاء التي	3.63	1.30	8	متوسط
39	يعطي الطلبة فرصة الاختيار من بدائل النشاطات	3.56	1.25	9	متوسط
45	يهتم بأسئله الاختبارات التي ترتقي بتفكير الطلبة	3.50	1.26	10	متوسط
44	يسمح للطلبة بمناقشة الاختبار	3.46	1.27	11	متوسط
47	يحلل نتائج الطلبة في الامتحانات	3.44	1.21	12	متوسط
35	يكلف الطلبة بواجبات كتابية حول مضمون المساق	3.40	1.22	13	متوسط
	الدرجة الكلية	3.62	0.69		متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التقويم كان متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) وانحراف معياري (0.69)، وجاءت فقرات هذا المجال في

الدرجتين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.85- 3.40)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (40) التي تنص على" يكتب التعليقات على أوراق بطريقة تحسن أداءهم"، بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.27) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (36) التي تنص على "يكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة متعلقة باهتماماتهم" بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (1.00) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (47) التي تنص على" يحلل نتائج الطلبة في الامتحانات " بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (1.21)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (35) التي تنص على "يكلف الطلبة بواجبات كتابية حول مضمون المساق" بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (1.22) وبدرجة متوسطة.

2. مهارات التخطيط:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التخطيط مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
12	يؤكد أن أهداف المحاضرة تؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات لدى الطلبة	3.91	1.49	1	مرتفعة
11	يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية للتدريس	3.88	1.37	2	مرتفعة
7	يحدد الامتحانات المعنية بتقييم الطالب خلال الفصل	3.75	1.00	3	مرتفعة
13	يؤكد في تدريسه للطلبة على الجوانب المهارية والوجدانية المختلفة	3.64	1.38	4	متوسطة
8	يشجع الطلبة على المشاركة في المحاضرة	3.59	1.06	5	متوسطة
9	يحدد النتاجات التعليمية التعلمية المتوقعة للمحاضرة في ضوء الخطة العامة للمادة	3.51	1.18	6	متوسطة
2	يختار موضوعات المساق والأكثر أهمية قي مجال الكلية التي ينتمي لها	3.45	1.33	7	متوسطة
10	يبدي المدرس تمكناً واضحاً في مجاله	3.44	1.26	8	متوسطة
5	يناقش الطلبة في محتوى خطة المادة في اللقاء الاول معهم	3.41	1.20	9	متوسطة
1	يحدد الأهداف العامة للمساق بما يتناسب الوقت المتاح	3.39	1.14	10	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
6	يحلل مستوى المساق وفق الأهداف التدريسية	3.32	1.18	11	متوسطة
4	يختار الأنشطة والمواد التعليمية المثيرة للتفكير	3.28	1.37	12	متوسطة
3	يحدد أساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف المساق	3.25	1.41	13	متوسطة
14	يعد ملخصاً يتضمن الافكار الرئيسية في محاضراته	3.21	1.41	14	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.50	0.76		متوسطة

يلاحظ من جدول (6) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التخطيط كان متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.50) وانحراف معياري (0.76)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.91- 3.21)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (12) التي تنص على "يؤكد أن أهداف المحاضرة تؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات لدى الطلبة"، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (1.49) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (11) التي تنص على "يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية للتدريس" بمتوسط حسابي (3.7888) وانحراف معياري (1.37) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (3) التي تنص على "يحدد أساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف المساق" بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (1.41)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (14) التي تنص على "يعد ملخصاً يتضمن الافكار الرئيسة في محاضراته" بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.41) وبدرجة متوسطة.

3. مهارات التنفيذ:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، لفقرات هذا المجال، وجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التنفيذ مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
26	يعطي فرصة لإبداء آراء الطلبة بخصوص القضايا ذات الصلة بالمحتوى	3.96	1.08	1	مرتفعة
27	يوجه الطلبة على كيفية الحصول على مصادر المعلومات واستخدام أوقاتهم	3.92	1.15	2	مرتفعة
17	يبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لشد انتباه الطلبة	3.80	1.20	3	مرتفعة
23	يربط الأفكار الرئيسة بالأفكار العامة للموضوع	3.79	1.31	4	مرتفعة
25	يحاول تفسير ما يطرح من أفكار متناقضة	3.78	1.18	5	مرتفعة
19	يوضح العلاقات بين الموضوعات	3.76	1.43	6	مرتفعة
24	يشجع الطلبة على التفكير المستقل	3.76	1.11	6	مرتفعة
22	يربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة	3.57	1.45	8	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
15	يكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة متعلقة	3.56	1.17	9	متوسطة
31	يتابع حضور الطلبة	3.53	1.41	10	متوسطة
16	يخبر الطلبة بالأحداث الخاصة بمحاضرة اليوم	3.45	1.19	11	متوسطة
20	يبدأ المحاضرة دون ابطاء	3.45	1.58	11	متوسطة
33	يلتزم بالساعات المكتبية لارشاد الطلبة	3.41	1.35	13	متوسطة
30	يغلق المحاضرة بوضعها في جمل تلخيصية	3.39	1.19	14	متوسطة
34	يشجع الطلبة على استخدام المصادر والمراجع الورقية والالكترونية	3.35	1.14	15	متوسطة
28	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة	3.33	1.19	16	متوسطة
18	يعرض الموضوع بشكل منطقي ومتسلسل نحو النقطة الختامية	3.31	1.10	17	متوسطة
21	ينهي المحاضرة في وقتها المحدد	3.08	1.53	18	متوسطة
32	ينوع في أساليب تقويم الطلبة	3.06	1.29	19	متوسطة
29	يثير دافعية الطلبة بانشطة تعليمية فردية واخرى جماعية	2.02	1.25	20	منخفضة
	الدرجة الكلية	3.46	0.68		متوسطة

يلاحظ من الجدول (7) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التنفيذ كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) وانحراف معياري (0.68)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.96-2.02)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (26) التي تنص على "يعطي فرصة لإبداء آراء الطلبة بخصوص القضايا ذات الصلة بالمحتوى"، بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (1.08)

وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (27) التي تنص على "يوجه الطلبة على كيفية الحصول على مصادر المعلومات واستخدام أوقاتهم" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (1.15) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (32) التي تنص على "ينوع في أساليب تقويم الطلبة" بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (1.29)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (29) التي تنص على "يثير دافعية الطلبة بانشطة تعليمية فردية واخرى جماعية" بمتوسط حسابي (2.02) وانحراف معياري (1.25) وبدرجة منخفضة.

4. مهارات الاتصال والتواصل:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، لفقرات هذا المجال، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات الأتصال والتواصل مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
58	يتفهم مشاعر الطلبة	3.83	1.23	1	مرتفعة
56	يبدي اتزانًا انفعاليا.	3.69	1.22	2	مرتفعة
48	يمتلك صوتًا واضحا و نطقًا سليما.	3.59	1.49	3	متوسطة
51	يستخدم الإيماءات و تعبيرات الوجه	3.55	1.49	4	متوسطة
49	ينوع في نبرات الصوت.	3.40	1.62	5	متوسطة
57	يبدي بشاشة و مرحا في المحاضرة.	3.36	1.21	6	متوسطة
50	يستخدم اللغة و المصطلحات سهلة الفهم	3.32	1.60	6	متوسطة
55	يرحب بلقاء الطلبة خارج وقت المحاضرة(من خلال الساعات المكتبية)	3.31	1.28	8	متوسطة
52	يبدي الحماسة والحيوية في المحاضرة.	3.28	1.26	9	متوسطة
54	يحرص على معرفة أسماء الطلبة.	3.28	1.34	9	متوسطة
53	يحافظ على العلاقات الشخصية مع الطلبة	3.21	1.20	11	متوسطة
59	يتقبل ملاحظات الطلبة حول عملية التدريس	3.05	1.06	12	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.41	0.80	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (8) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات الأتصال والتواصل كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41) وانحراف معياري (0.80)، وجاءت فقرات هذا

المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.83– 3.05)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (58) التي تنص على" يتفهم مشاعر الطلبة "، بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (1.23) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (56) التي تنص على "يبدي اتزانًا انفعاليا" بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (1.22) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (53) التي تنص على "يحافظ على العلاقات الشخصية مع الطلبة "بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.20)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (59) التي تنص على "يتقبل ملاحظات الطلبة حول عملية التدريس "بمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (1.06) وبدرجة متوسطة.

السؤال الثاني: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير النوع الإجتماعي للطلبة (ذكر، أنثى)؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير النوع الإجتماعي، كما تم تطبيق اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين ويظهر الجدول (9) ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، واختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، تبعا لمتغير النوع الإجتماعي للطلبة

المجال	النوع الإجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات التخطيط	ذكر	154	3.71	0.76	4.628	0.000*
	أنثى	214	3.35	0.72		
مهارات التنفيذ	ذكر	154	3.71	0.58	6.234	0.000*
	أنثى	214	3.28	0.70		
مهارات التقويم	ذكر	154	3.83	0.65	5.217	0.000*
	أنثى	214	3.47	0.68		
مهارات الأتصال والتواصل	ذكر	154	3.51	0.80	2.047	0.041*
	أنثى	214	3.33	0.79		
الدرجة الكلية	ذكر	154	3.70	0.46	6.440	0.000*
	أنثى	214	3.35	0.54		

تشير النتائج في الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير النوع الإجتماعي، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (6.440)على الدرجة الكلية

وبمستوى دلالة (0.000) حيث كان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية، وكذلك وجود فروق لصالحهم في جميع المجالات حيث:

1. في مجال مهارات التخطيط كانت قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (4.628) وبمستوى دلالة (0.000) ولصالح الذكور.
2. في مجال مهارات التنفيذ كانت قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (6.234) وبمستوى دلالة (0.000) ولصالح الذكور.
3. في مجال مهارات التقويم كانت قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (5.217) وبمستوى دلالة (0.000) ولصالح الذكور.
4. في مجال مهارات الاتصال والتواصل كانت قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.047) وبمستوى دلالة (0.041) ولصالح الذكور.

السؤال الثالث: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير الكلية (علمية، إنسانية، تطبيقية)؟.

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعا لمتغير الكلية التي ينتمون لها أعضاء هيئة التدريس، ويظهر الجدول (10) ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعا لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس

المجال	أعضاء هيئة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات التخطيط	علمية	86	3.77	0.79
	إنسانية	180	3.51	0.72
	تطبيقية	102	3.26	0.74
	المجموع	368	3.50	0.76
مهارات التنفيذ	علمية	86	3.77	0.67
	إنسانية	180	3.42	0.64
	تطبيقية	102	3.28	0.70
	المجموع	368	3.46	0.68
مهارات التقويم	علمية	86	3.92	0.67
	إنسانية	180	3.57	0.63
	تطبيقية	102	3.45	0.71
	المجموع	368	3.62	0.69
مهارات الأتصال والتواصل	علمية	86	3.63	0.83
	إنسانية	180	3.34	0.77
	تطبيقية	102	3.34	0.80
	المجموع	368	3.41	0.80
الدرجة الكلية	علمية	86	3.78	0.55
	إنسانية	180	3.46	0.47
	تطبيقية	102	3.33	0.55
	المجموع	368	3.50	0.54

يلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا

لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس، إذ حصل اصحاب فئة (علمية) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.78)، وجاء اصحاب فئة (انسانية) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة(تطبيقية) إذ بلغ (3.33)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (11):

الجدول (11)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق في مجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعا لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مهارات التخطيط	بين المجموعات	12.306	2	6.153	11.239	*0.000
	داخل المجموعات	200.385	365	0.547		
	المجموع	212.691	367			
مهارات التنفيذ	بين المجموعات	11.977	2	5.989	13.711	*0.000
	داخل المجموعات	159.856	365	0.437		
	المجموع	171.834	367			
مهارات التقويم	بين المجموعات	11.272	2	5.636	12.683	*0.000
	داخل المجموعات	162.651	365	0.444		
	المجموع	173.923	367			
مهارات الاتصال والتواصل	بين المجموعات	5.390	2	2.695	4.285	*0.014
	داخل المجموعات	230.185	365	0.629		
	المجموع	235.575	367			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	9.988	2	4.994	19.008	*0.000
	داخل المجموعات	96.160	365	0.263		
	المجموع	106.148	367			

تشير النتائج في الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة

إذ بلغت (19.008)، وبمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية وكذلك في جميع المجالات حيث جاءت:

1. في مجال مهارات التخطيط كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (11.239) وبمستوى دلالة (0.000).
2. في مجال مهارات التنفيذ كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (13.711) وبمستوى دلالة (0.000).
3. في مجال مهارات التقويم كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (12.683) وبمستوى دلالة (0.000).
4. في مجال مهارات الاتصال والتواصل كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (4.285) وبمستوى دلالة (0.014).

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

الجدول (12)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تعزى لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس

المجال	أعضاء هيئة التدريس	المتوسط الحسابي	علمية	إنسانية	تطبيقية
			3.77	3.51	3.26
مهارات التخطيط	علمية	3.77	–	0.26*	0.52*
	انسانية	3.51		–	0.25
	تطبيقية	3.26			–
مهارات التنفيذ	أعضاء هيئة التدريس	المتوسط الحسابي	علمية	انسانية	تطبيقية
			3.77	3.42	3.28
	علمية	3.77	–	0.35*	0.49*
	انسانية	3.42		–	0.14
	تطبيقية	3.28			–
مهارات التقويم	أعضاء هيئة التدريس	المتوسط الحسابي	علمية	انسانية	تطبيقية
			3.92	3.57	3.45
	علمية	3.92	–	0.35*	0.47*
	انسانية	3.57		–	0.12
	تطبيقية	3.45			–
مهارات الأتصال والتواصل	أعضاء هيئة التدريس	المتوسط الحسابي	علمية	انسانية	تطبيقية
			3.63	3.34	3.34
	علمية	3.63	–	0.29*	0.29*
	انسانية	3.34		–	0.00
	تطبيقية	3.34			–
الدرجة الكلية	أعضاء هيئة التدريس	المتوسط الحسابي	علمية	انسانية	تطبيقية
			3.78	3.46	3.33
	علمية	3.78	–	0.32*	0.44*
	انسانية	3.46		–	0.13
	تطبيقية	3.33			–

- الفرق دال احصائياً عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول (12) السابق أن الفرق جاء:

- لصالح فئة (علمية) عند مقارنتها مع فئة (إنسانية) وفئة (تطبيقية) في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات.

السؤال الرابع: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير درجة التوافر التعليمي للطلبة (سنة اولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريسفي جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعا لمتغير درجة التوافر التعليمي للطلبة، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب

المجال	درجة التوافر التعليمي للطالب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات التخطيط	سنة أولى	106	3.54	0.78
	سنة ثانية	85	3.56	0.71
	سنة ثالثة	64	3.58	0.77
	سنة رابعة	368	3.24	0.73
	المجموع	106	3.50	0.76
مهارات التنفيذ	سنة أولى	85	3.45	0.72
	سنة ثانية	64	3.46	0.66
	سنة ثالثة	368	3.63	0.66
	سنة رابعة	106	3.28	0.63
	المجموع	85	3.46	0.68
مهارات التقويم	سنة أولى	64	3.72	0.73
	سنة ثانية	368	3.54	0.64
	سنة ثالثة	106	3.75	0.64
	سنة رابعة	85	3.44	0.65
	المجموع	64	3.62	0.69
مهارات الأتصال والتواصل	سنة أولى	368	3.30	0.87
	سنة ثانية	106	3.43	0.75
	سنة ثالثة	85	3.51	0.76
	سنة رابعة	64	3.42	0.82
	المجموع	368	3.41	0.80
الدرجة الكلية	سنة أولى	106	3.50	0.62
	سنة ثانية	106	3.49	0.50
	سنة ثالثة	85	3.62	0.48
	سنة رابعة	64	3.34	0.49
	المجموع	368	3.50	0.54

يلاحظ من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب، إذ حصل اصحاب فئة (سنة ثالثة) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.62)، وجاء اصحاب فئة (سنة أولى) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.50) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (سنة رابعة) إذ بلغ (3.34)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (14):

الجدول (14)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مهارات التخطيط	بين المجموعات	5.270	2	1.317	2.312	0.057
	داخل المجموعات	207.421	365	0.570		
	المجموع	212.691	367			
مهارات التنفيذ	بين المجموعات	4.552	2	1.138	2.476	*0.044
	داخل المجموعات	167.282	365	0.460		
	المجموع	171.834	367			
مهارات التقويم	بين المجموعات	6.695	2	1.674	3.643	*0.006
	داخل المجموعات	167.229	365	0.459		
	المجموع	173.923	367			
مهارات الأتصال والتواصل	بين المجموعات	2.322	2	0.580	0.906	0.461
	داخل المجموعات	233.253	365	0.641		
	المجموع	235.575	367			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.968	2	0.742	2.618	*0.035
	داخل المجموعات	103.180	365	0.283		
	المجموع	106.148	367			

تشير النتائج في الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت

(2.618)، وبمستوى دلالة (0.035) للدرجة الكلية أما بقية المجالات فكان الفروق على النحو الآتي:

1. في مجال مهارات التنفيذ كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (2.476) وبمستوى دلالة (0.044).
2. في مجال مهارات التقويم كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (3.643) وبمستوى دلالة (0.006).

أما المجالات التي لم يظهر فيها فرق فقد كانت قيمة ف:

1. في مجال مهارات التخطيط كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (2.312) وبمستوى دلالة (0.057).
2. في مجال مهارات الاتصال والتواصل كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (0.906) وبمستوى دلالة (0.461).

ولمعرفة عائدية الفروق في المجالات التي كان الفرق فيها دالاً أحصائياً تبعاً لمتغير المستوى التعليمي الطالب تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

الجدول (15)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تعزى لمتغير المستوى التعليمي للطالب

المجال	درجة التوافر التعليمي للطالب	المتوسط الحسابي	سنة ثالثة	سنة ثانية	سنة اولى	سنة رابعة
			3.63	3.46	3.45	3.28
مهارات التنفيذ	سنة ثالثة	3.63	–	0.17	0.18	*0.35
	سنة ثانية	3.46		–	0.01	0.18
	سنة أولي	3.45			–	0.17
	سنة رابعة	3.28				–
مهارات التقويم	درجة التوافر التعليمي للطالب	المتوسط الحسابي	سنة ثالثة	سنة اولى	سنة ثانية	سنة
			3.75	3.72	3.54	3.44
	سنة ثالثة	3.75	–	0.03	*0.21	*0.31
	سنة أولى	3.72		–	0.18	*0.28
	سنة ثانية	3.54			–	0.10
	سنة رابعة	3.44				–
الدرجة الكلية	درجة التوافر التعليمي للطالب	المتوسط الحسابي	سنة ثالثة	سنة اولى	سنة ثانية	سنة
			3.62	3.50	3.49	3.34
	سنة ثالثة	3.62	–	0.12	0.13	*0.28
	سنة أولى	3.50		–	0.01	0.16
	سنة ثانية	3.49			–	0.15
	سنة رابعة	3.34				–

- **الفرق دال احصائياً عند مستوى (0.05)**

يظهر من الجدول السابق أن الفرق جاء:

- لصالح فئة (سنة ثالثة) عند مقارنتها مع فئة (سنة رابعة) في الدرجة الكلية وفي جميع المجالين (مهارات التقويم، ومهارات التنفيذ).
- ولصالح فئة (سنة ثالثة) عند مقارنتها مع فئة (سنة ثانية) في مجال (مهارات التقويم) ولصالح فئة (سنة أولى) عند مقارنتها مع (سنة رابعة) في نفس المجال

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة, وأهم الاستنتاجات والتوصيات التي تم التوصل إليها في ضوء مناقشة نتائج الدراسة, وقد تمت المناقشة حسب أسئلة الدراسة, وهي كما يأتي:

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول, الذي نصه "ما المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم؟.

كشفت نتائج هذا السؤال أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم كان متوسطاً وجاء في الرتبة الأولى مجال مهارات التقويم بدرجة متوسطة وجاء في الرتبة الثانية مهارات التخطيط بدرجة متوسطة وفي الرتبة الثالثة جاء مجال التنفيذ بدرجة متوسطة وجاء في الرتبة الأخيرة مجال الاتصال والتواصل بدرجة متوسطة وقد يعود سبب هذة النتيجة إلى تفاعل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس من خلال تنمية قدراتهم ومهاراتهم داخل المحاضرة وتوفير جميع مصادر التعليمية لهم أيضاً, وبما أن هذه النتيجة تبين أن عضو هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية يمتلك مهارات تدريسية في حدها المتوسط، فإن الأمر يتطلب مزيد من بذل الجهد والإبتعاد عن طرق التدريس التقليدية وتشجيع الطلب على المشاركة الفاعلة وعلى التعلم الذاتي. ومع أن المهارة التدريسية متوسطة التوافر تجعل من الممكن القابلية للتطوير فإنه لا بد من عمل تدريبي منظم يستهدف هذه المهارات

التدريسية، إذ أن هذه هي التي تعطي الأكاديمي وظيفته الأساسية الأخرى – كأستاذ جامعي – بعدها الحقيقي.

ويعتقد الباحث ان المهارات التي ينبغي توافرها منسجمة مع ما يواجه التدريس الجامعي من تحديات وتطورات تدعوه لمواكبتها ومراعاتها من خلال تدريسهم، وكذلك ما يتطلبه هذا التدريس من مواكبة العصر التكنولوجي الذي يحول للنهوض بالتدريس الجامعي نحو الأفضل.

حيث إن توفير التجهيزات المختلفة وتنوع بيئة التعلم والتعليم الجامعي، مثل مركز الوسائط المتعددة، ومعامل الإنترنت للطلبة والمحاضرين، والورش والمعامل الفنية والعلمية، والبرمجيات الخاصة بتدريس بعض المساقات الجامعية، وتحديد عدد الطلبة في القاعة بما يتيح استخدام الحلقات الدراسية، وعمل المجموعات، وإدارة النقاش الصفي، يدعوا الكثير من أعضاء الهيئـــة التدريـــسية امتلاك مهارات تدريسية متعددة.

وقد أتفقت النتيجة مع دراسة كل من السر (2004) والحكمي (2004) وكيلـــر (2002) حيث أهتمت بالتركيز على المهارات التدريسية حيث أن نجاح أستاذ الجامعة فيها مطلبـــاً رئيـــساً لنجاحه في عمله فنجد أن السر (2004) توصل إلى تحقيق أستاذ الجامعة في مستوى الجودة فـــي مهارات النخطيط والاتصال والتواصل بينما أشار كليبر (kilber.2002) بأن كفايـــات (إنـــسانية, التقويم, التخطيط , والتدريس, الخبرات التعليمية,ادارة الصف) رتبت حسب أولويتها ومـــن أفـــراد عينة بحثه وبينما أشار الحكمي (2004) بأن الكفايات المهنية المطلوبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة تتمحور حول ست كفايات رئيسية هي:(الشخصية, والإعـــداد للمحاضـــرة, وتنفيـــذها, والعلاقات الإنسانية,والأنشطة,والتقويم,والتمكن العلمي,والنمو المهني, وأساليب الحفز والتعزيز).

وأختلفت نتائج الدراسة في السؤال الحالي مع نتائج دراسة غزيوات (2005) ومع نتائج دراسة السبيعي (2010) التي كشفت نتائج تلك الدراسات درجة ضعيفة للكفايات والمهارات في التدريس لعينات تلك الدراسات مع الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني,الذي نصه" هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير النوع الإجتماعي للطلبة(ذكر، أنثى)؟.

كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة أحصائية في المهارات التدريسية كافة لأعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تعزى لجنسهم. كانت الفروق لصالح الذكور على حساب الإناث ذوات المتوسط الحسابي الأقل ويمكن عزو هذة النتيجة أن الطلبة الذكور ليهم القدرة على تقييم أعضاء هيئة التدريس وإبداء ارائهم بحرية أكثر من الطالبات الأناث التي قد تسيطر عليهن العاطفة, والخجل من إعطاء أرائهن بصراحة لتقييم مستوى درجة توافر المهارات لدى هيئة التدريس في الجامعة وايضاً تعود إلى وجود فروق فردية بين كلا الجنسين.

ويرى الباحث أنه بالرغم من تشابه الظروف بين الطلاب الذكور والإناث في الأنظمة والقوانين المطبقة على الجامعات وتدريس المقررات نفسها والتدريس في جامعات متشابهة من حيث الإمكانات المادية والفنية والخضوع لبرامج تدريبية متماثلة فإن السبب في ذلك يعود إلى إقبال الذكور على التعليم وتطوير اتجاهات إيجابية نحوه واعتبار التعليم مصدر حياة مقبولاً وآمناً، وهذا الأمر قد يختلف بالنسبة للإناث اللواتي يرين الكثير منهن أن التدريس قد لا يلبي أحتياجاتهن وطموحاتهن, كما يمكن تفسير ذلك بأن الطلبة الذكور أكثر اهتماماً بالتدريس والوسائل التعليمية من الطلبة الأناث اللواتي لهن اهتمامات اجتماعية وحياتية كثيرة، ناهيك عن أن الارتباطات والالتزامات لدى الطلبات الإناث أكثر منها لدى الطلاب الذكور.

ويفسر الباحث ذلك بأن التعليم الجامعي يتتطلب في تدريسه توفر تجهيزات ووسائل واعتماد مختبرات في التدريس قد تشكل عبئاً على الإناث في استخدامها وخاصة في التخصصات او المواد العلمية والعملية.

واختلفت نتائج هذا السؤال مع دراسة عيسى والناقة (2009) التي كشفت كل منهما عدم وجود فروق إحصائية تعزى للجنس في تقويم الكفايات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث, الذي نصه "هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس (علمية،إنسانية، تطبيقية)"؟.

كشفت نتائج هذا السؤال أن هناك فروق ذات دلالة أحصائية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى عضة هيئة التدريس وكانت هذة الفروق عائدة لصالح فئة علمية عند مقارنتها مع فئة إنسانية وفئة تطبيقية في الدرجة والكلية وفي جميع المجالات.

وقد يعود ذلك إلى طبيعة التخصصات العلمية التي يفترض أن أغلب هذه المهارات التدريسية تبرز أكثر عند تدريس التخصصات العلمية أكثر من التخصصات الإنسانية والتطبيقية وهذا ما أدى إلى ظهور الفروق في مستوى المهارت التدريسية الجامعية لصالح الأساتذة الجامعيين ذوي التخصصات العلمية وأيضاً تعود إلى أن طلاب التخصصات العلمية لديهم الجدية في التفاعل في القضايا الدراسية أكثر من طلبة التخصصات الإنسانية والتطبيقية.

كما يفترض أن التخصصات العلمية تتميز بمرونة موادها الدراسية ودراستها بشكل عام، مقارنة بالتخصصات الإنسانية والتطبيقية التي قد يواجه فيها الطالب الجامعي نوعا من الصعوبة

في موادها الدراسية من حيث طبيعة دراستها، وهذا ما ساعد في ظهور فروق جوهرية تُعزى إلى التخصص الأكاديمي لدى أساتذة الجامعة.

وقد تفسر نتيجة وجود فروق بين الأساتذة الجامعيين ذوي التخصص العلمي والأساتذة الجامعيين ذوي التخصص الإنسانية والتطبيقية في درجة توافرالمهارات التدريسية لصالح الأساتذة الجامعيين ذوي التخصص العلمية إلى أن أساتذة التخصصات العلمية يعطون اهتماما أكبر من أساتذة التخصصات الإنسانية والتطبيقية لبعض مهارات التدريس الجامعي.

واختلفت نتائج هذا السؤال مع دراسة السر (2004) التي كشفت عن عدم وجود فروق إحصائية تُعزى لمتغير الكلية في تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى غي غزة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع,الذي نصه "هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)"؟.

كشفت نتائج هذا السؤال أن هناك فروق ذات دلالة أحصائية كانت لصالح فئة (سنة ثالثة عند مقارنتها مع فئة (سنة رابعة) في الدرجة والكلية وفي مجالي مهارات التقويم ومهارات التنفيذ ولصالح فئة سنة ثالثة عند مقارنتها مع (سنة ثانية) في مجالات التقويم ولصالح فئة (سنة أولى) عند مقارنتها مع سنة رابعة في نفس مجال النقويم, وعدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية في مجال مهارات الاتصال والتواصل والتخطيط تبعاً لمتغير درجة التوافر التعليمي للطالب.

ويعود السبب إلى التباين في الخبرات التي يمتلكها الطلبة في كل مستوى, وأن طلاب السنة الأولى يكونوا واقعيين أكثر من باقي السنوات الأخرى ولأنهم أقل خبرة وهذا يؤدي إلى ايجابية

أكثر في التقييم مقارنة مع باقي مستويات الطلبة الاخرى، بينما طلبة السنة الثالثة تكون موادهم ضمن الاختصاص التي تحتاج إلى امتلاك مهارات تدريس تساعد الطلبة على امتلاك خبرات ومعارف ومعلومات مهارات اختصاصية؛ كون طلبة السنة الثالثة هم اكثر الطلبة دراسة المواد الاختصاصية.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث:

- عقد دورات تدريبية وورش عمل للأستاذ الجامعي لتطوير مهارات التدريس لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة في الإعداد والتدريب وذلك أن درجة توافر مهارت التدريس لديهم جاءت متوسطة وبعضها منخفض.
- الأستفادة من قائمة مهارات التدريس الجامعي لأعضاء هيئة التدريس لتكون احد المراجع المهمة في إعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية وباقي الجامعات الأردنية.
- إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في بيئات أخرى وعلى أعضاء هيئة التدريس من تخصصات أخرى للكشف عن مستوى توافر المهارات لدى أعضاء هيئة التدريس لتلك التخصصات من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- تصميم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء المهارات التدريسية لتطوير أدائهم في الإعداد والتأهيل والتدريب وتجريبها للكشف عن فعاليتها.

المراجـــــع

المراجع باللغة العربية

البصيص، حاتم. (2011). ضمان جودة الاداء التدريسي في التعليم الجامعي: تطـوير الكفايـات الأدائية للمعلم على ضوء معايير الجودة، **بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الـدولي لـضمان جودة التعليم العالي،** جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن 10- 2011/5/12.

جرار، صلاح. (2005). سبل تحسين جودة الأداء لعضو هيئة التدريس في كليات الاداب، **المجلة الثقافية،** الجامعة الأردنية، العدد(64)، عمان.

الجنابي، عبد الرزاق شنين. (2009). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي. **بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة** / جامعة الكوفة – تشرين الثاني/ 2009.

الحافظ ، محمود عبد السلام محمد. (2014). معايير الجودة في بيئة التعلم عبر الإنترنت بمؤسسات التعليم العالي، **المؤتمر السنوي الرابع لتميز التعلم الإلكتروني في الشرق الوسط للفترة من30 يناير 2 فبراير 2011 م المنعقد بجامعة حمدان بن محمد الإلكترونية،** دبي.

الحافظ, محمود وأحمد, محمد(2004). المهارات المخبرية اللازمة لمدري ومدرسات مادة الكيمياء في المرحلة الثانوية في مدينة الموصل,**مجلة جامعة تكريت**, بغداد12(5),123-167

الحريري، رافدة. (2007). **التقويم التربوي الشامل،** عمان: دار الثقافة.

الحكمي، إبراهيم الحسن. (2004) . الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهـة نظـر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة رسالة الخليج العربي،** مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض – المملكة العربية السعودية، 90(24)، 2004/1424، 13-56.

الحيلة، محمد محمود. (2001). **تصميم التدريس**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود. (2013). **مهارات التدريس الصفي**. دار المسيرة للنشر والتوزيع– عمان.

الحيلة، محمد محمود. (2014). ضمان جودة العملية التعليمية التعلمية في الجامعة من وجهة نظر طلبتها.**بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي السادس للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم حول " أنماط التعليم ومعايير الرقابة على الجودة فيها** " مسقط 10 – 11يسمبر 2014.

الدوسري، ابراهيم. (2001). **اطار مرجعي للتقويم التربوي**. (ط1)، الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج العربي.

الدوسري، راشد. (2004). **القياس والتقويم التربوي الحديث**. (ط1)، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الديب, ماجد حمد(2007). **مبادئ ومهارات التدريس الفعال**. غزة (فلسطين): دار آفاق للنشر والتوزيع.

راشد, علي. (2005). **كفايات الاداء التدريسي**، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

الزهراني، بندر بن سعيد(2010). **دور الدورات التدريبية في تطوير مهارات التدريس الفعال لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية– جامعة أم القرى.

الزهراني، أحمد عوضه و إبراهيم يحيي عبدالحميد (2012). معلم القرن الحادي والعشرين . **مجلة المعرفة** . متوافر على الموقع الالكتروني : http://almarefh.net/show_content_sub.php تم الرجوع اليه بتاريخ 2014/12/15

زيتون، كمال عبد الحميد. (2003). **التدريس نماذجه ومهاراته**، القاهرة: عالم الكتب.

السبيعي، منى بنت حميد. (2010). **واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة ام القرى**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

السر، خالد خميس. (2004). تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة، **مجلة جامعة الأقصى**، غزة، 8(2)، 274- 315.

سيد، علي وسالم، أحمد. (2004). **التقويم في المنظومة التربوية**، (ط1)، الرياض: مكتبة الرشد.

شاهين,عبدالحميد حسن عبدالحميد. (2011).**أستراتيجيات التدريس المتقدمة وأستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم.** جامعة الاسكندرية, كلية التربية بدمنهور.

شاهين، محمد عبد الفتاح. (2004). التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي. "**مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني**"، برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة، رام الله 3-2004./7/5.

شبر، خليل وجامل، عبد الرحمن وأبو زيد، عبالباقي. (2006). **أساسيات التدريس**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الشعيل, هويشل وعبد اله خطايبة. (2002). المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وحاجتهم للتدرب عليها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، **مجلة العلوم الأنسانية**, جامعة منتوري قسطنطينة، (18), 7-31، الجزائر.

الطناوي, عفت مصطفى(2009). **التدريس الفعال: تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الله، عبد الرزاق ياسين وعبود، أنور نافع والحمداني، أمير محمود طه. (2007). مدى فهم طلبة المرحلة الجامعية لطبيعة العلم وعلاقته بتفكيرهم العلمي في ضوء عدة متغيرات، **مجلة التربية والعلم**, (141)، 186-203.

العجمي, مها بنت محمد(2003). "اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء نحو مهنة التدريس". **مجلة كلية التربية**, جامعة عين شمس, العدد(27), الجزء(2).

العزاوي، حسن والتميمي، ميسون. (2013) مدى توافر مهارات التدريس لدى تدريسي اللغة العربية وطرائق تدريسها بجامعتي بغداد والمستنصرية في ضوء معايير الجودة، **مجلة كلية التربية الأساسية**، جامعة بابل، (13)، 50- 97.

العزاوي، رحيم. (2006). **المنهل في العلوم التربوية: القياس والتقويم في العملية التدريسية**،

عطا, أبراهيم محمد. (2005). **المرجع في تدريس التربية الأسلامية**، مصر: مركز الكتاب للنشر.

عطوي، جودت عزت. (2009). **الأدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الثقافة.

عطية, محسن علي(2008). **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عيسى، حازم والناقة، صلاح. (2009). تقويم الكفاءات المهنية التي يمتلكها اعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامهة الاسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة، **بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثاني "دورالتعليم العالي في التنمية الشاملة"**، الجامعة الاسلامية، غزة، 18-19 نوفمبر، 2009.

الغزيوات، محمد إبراهيم.(2005). تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية ، **مجلة كلية التربية** ، السنة العشرون ، العدد 22 ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، ص ص140-157 .

الفتلاوي، سهيلة محسن. (2003). **المدخل إلى التدريس**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الفقية, زياد محمد. (2006). **درجة ممارسة مهارات التدريس لدى معلمي التربية الأسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة عمان العربية للدراسات العلي, الأردن.

فلمبان، غدير. (2014). دراسة احتياجات أعضاء هيئة التدريس من المهارات الخاصة والمعارف التقنية في جامعة الطائف، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، جامعة الطائف، 3(4)، 30- 73.

القرني, نورة عوض(2010).**دور الإدارة الجامعية في تنمية كفايات إعضاء هيئة التدريس ومعوقاتها في الجامعات السعودية.** (اطروحة دكتوراة).جامعة اليرموك, كلية التربية.

قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي، نايفة. (2008). **تصميم التدريس**، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

قطيط, غسان. (2011). **حوسبة التدريس**, عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

قطيط، غسان. (2015). **تقنيات التعلم والتعليم الحديثة**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الكبيسي, عبد الواحد حميد. (2010). **واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الأرتقاء به** www.iusst.org تم الرجوع اليه بتاريخ: 2014/12/15.

مايترو، بربارا وآخرون. (2002). **الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي**، دار الشروق، ط1، عمان- الأردن, ترجمة عبد اللطيف حسين بعارة, وماجد محمد الخطايبة.

محافظة، سامح (2009). معلم المستقبل : خصائصه، مهاراته، كفاياته. **بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني: نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر.** جامعة دمشق كلية التربية، 25-2009/10/27 .

محمود، صلاح الدين. (2005). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عــصر المعلومــات**، مــصر القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

المخلافي، محمد سرحان خالد(2002): بناء أداة لتقييم كفاءة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي في جامعة صنعاء، **مجلة البحوث و الدراسات التربوية**، العدد 16، السنة 8: مركز البحوث و التطوير التربوي.

مدني، غازي بن عبيد(2002): تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في المملكة العربية السعودية، **ورقة عمل مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام 2020** المنعقدة في الرياض خلال الفترة الواقعة ما بين 19_23.اكتوبر. الرياض: وزارة التخطيط.

مرسي، محمد منير(2002): **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر و أساليب تدريسية**، القاهرة: عالم الكتب.

المصري، رفيق .(2007).**تقييم الدور التنموي لوظائف جامعة الأقصى من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية .مجلة جامعة الأقصى**، مجلد(11) ، عدد (1)، يناير .

مصطفى، نوال. (2010). **استراتيجيات التقويم في التعليم**، عمان: دار البادية للنشر والتوزيع.

مطر, ماجد محمود(2010). " مستوى أداء الطلبة عضو هيئة التدريسين في مهارات التدريس النحو بكلية التربية بجامعة الأقصى بغزة وعلاقته ببعض المتغيرات". **مجلة القراءة والمعرفة** –مصر ,العدد 104.

مطهر، محمد (2005). التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجمهورية اليمنية الواقع والرؤية المستقبلية. **المركز الوطني للمعلومات**. اليمن.

المكتب الإقليمي للدول العربية، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2003) .**تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003**، عمان.

المياحي، جعفر. (2011). **القياس النفسي والتقويم التربوي**، عمان: دار كنوز المعرفة.

نوفل، شرين. (2004). **مهارات التعليم الأساسية**، العين: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

الهويدي، زيد. (2005). **مهارات التدريس الفعال**، العين: دار الكتاب الجامعي.

المراجع باللغة الأجنبية .

Alexander, A.& et,.al.(2012). Community College Faculty Competencies. **Community College Journal of Research & Practice**. 36 (11), 849-862. 14p.

Allen, F.(2014). Investigating Transnational Collaboration of Faculty Development and Learning: An Argument for Making Learning Culturally Relevant**. International Journal for the Scholarship of Teaching & Learning**. 8 (2), 1-26. 28p.

Bahrani, T., Pour, M,. Asakreh, A. (2011). Identifying the Faculty Members Training Need to Develop Short Courses In-service Training: A Case Study from Mahshahr Islamic Azad University, Iran. **Canadian Academy of Oriental and Occidental Culture (Canadian Social Science**), 7(6), 187-190.

Barberà, E., Layne, L.& Gunawardena, N.(2014). Designing Online Interaction to Address Disciplinary Competencies: A Cross-Country Comparison of Faculty Perspectives. **International Review of Research in Open & Distance Learning**. 15 (2), 142-169. 28p.

Beuckelaer, D., Lievens, F.& B¨cker, J.(2012). The Role of Faculty Members' Cross-Cultural Competencies in Their Perceived Teaching Quality: Evidence from Culturally-Diverse Classes in Four European Countries **Journal of Higher Education.** 83 (2), 217-248. 32p.

Cannon, R.(2013). Higher Education Development in the Holy Land: with the Palestinian Faculty Development Program. **HERDSA News**. 35 (3), p11-13. 3p.

Choy, D., Wong, A., Lim, K., Chong, S. (2013). Beginning Teachers' Perceptions of their Pedagogical Knowledge and Skills in Teaching: A Three Year Study**, Australian Journal of Teacher Education,** 5(38), 67-79.

Cox, T.& Mayorga, G.(2010).Perceptions of Differences in Components of Faculty Development: **Implications for Higher Education.Academic Leadership** (15337812). 8 (4), 78-78. 12p.

Fernández, M.,Carballo, R.& Galán ., A.(2010). Faculty attitudes and training needs to respond the new European Higher Education challenges.**Higher Education**. 60 (1), 101-118. 18p.

Fink, D.(2013).The Current Status of Faculty Development Internationally. **International Journal for the Scholarship of Teaching & Learning**. 7 (2), 1-10. 11p.

Hyatt, L.& Williams, P.(2011). 21st Century Competencies for Doctoral Leadership Faculty. **Innovative Higher Education**. 36 (1), 53-66.

Jasper, M. (2006). **Professional development, reflection, anddecisionmaking**. Oxford: Blackwell publishing.

Johnson, P. (2002). Structure of technological competencies used to improve teachers, technical competencies. **Dissertation Abstract International,** 50(12): 3922-A.

Johnson, T.,& et.,al.(2012). Technology Adoption In Higher Education: OvercoMing Anxilety Through Facuilty Bootcamp. **Journal of Asynchronous Learning Networks**. 16 (2), 63-72. 10p.

Kilber, H. (2002). Educational competences among history teachers in Nevada public School , **The Educational research Journal**. 13, 145- 155.

Naidoo Kogi(2002)Staff Development: Alener for Quality Assurance. Newzeland: Massy University (K.Naidoo and Massy .ac,nz)

Nandan, S.& Nandan, T.(2012). Perceived Learning from Faculty Development Programs of Faculty in Higher Education. **International Journal of Learning**. 18 (11), 277-287. 11p.

Schmidt, W., Hodge, M.& Tschida, M.(2013). How University Faculty Members Developed Their Online TeachIng Skills. **Quarterly Review of Distance Education**. 14 (3), 131-140. 10p.

Simon,C. (2003). An Alternative Method To Measure MIS Faculty Teaching Performance **, The International Journal of Educational Management,** 17(5), 195-199.

Smith, C.(2010).Essential tasks and skills for online community college faculty. **New Directions for Community Colleges**. 2010 (150), 43-55. 13p.

Tareef, B.(2013). The Relationship Between Mentoring And Career Development Of Higher Education Faculty Members.**College Student Journal**. 47 (4), 703-710. 8p.

Tollerud, & Toni. (2011). **The perceived Self _efficacy of Teaching Skills of Advanced Doctoral Studies and Graduates From Counselor Education programs** . PhD, Dissertation, The University of Iowa.

Whittaker, J. & Montgomery, B.(2014). Cultivating Institutional Transformation and Sustainable STEM Diversity in Higher Education through Integrative Faculty Development. **Innovative Higher Education**. 39 (4), 263-275. 13p.

الملاحق

الملحق(1)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانه في صيغتها الأولية

حضرة الدكتور: المحترم

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث باعداد رسالة ماجستير بعنوان **مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم**. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعداد أداة لاستقصاء درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي في جامعة البلقاء التطبيقية تكونت من (65) فقرة موزعة على المجالات الآتية: التخطيط، التنفيذ، التقويم, الاتصال والتواصل.

نظرا لما تتمتعون به من خبرة في تحكيم هذه الاستبانات فأنني اضع بين ايديكم استبانة الدراسة الحالية لوضع ملاحظاتكم عليها من حيث :

1- انتماء الفقرات للمجال الذي تنطوي تحته
2- انتماء المجالات للاداء ككل
3- التعديل من حذف او اضافة لفقرات ترونها مناسبة للاستبانة

وهذا سيكون لارائكم وتوجيهاتكم الأثر الفعال في تطوير هذة الأداة .

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الطالب محمد جلال اكريم السعايده

تخصص مناهج وطرق التدريس,جامعة الشرق الأوسط

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المطلوب
المجال الاول :مهارات التخطيط					
1	يحدد الاهداف العامة للمساق				
2	يختار موضوعات المساق الضرورية والأكثر أهمية قي مجال التخصص				
3	يحدد الأهداف العامة للمساق بما يتناسب الوقت المتاح				
4	يحدد اساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف المساق				
5	يختار الأنشطة والمواد التعليمية المثيرة للتفكير				
6	يناقش الطلبة في محتوى خطة المادة في اللقاء الاول معهم				
7	يحلل مستوى المساق وفق اهدافه التدريسية				
8	يحدد متطلبات المساق لامتحانات قبل بداية الفصل				
9	يوزع موضوعات المساق على الطلبة توزيعا منطقيا				
10	يحدد النتاجات التعليمية المتوقعة للمحاضرة في ضوء الخطة العامة للمادة				
11	يحضر لدرسه قبل الموعد بوقت كاف				
12	يحدد الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ محاضرته				
13	يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية التي تساعد الطلبة على بلوغ النتاجات التعليمية المتوقعة				
14	يؤكد أن أهداف المحاضرة تؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات لدى الطلبة				

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المطلوب
15	يؤكد في تدريسه للطلبة على الجوانب المهارية المختلفة				
16	يؤكد في تدريسه للطلبة على الجوانب الوجدانية				
17	يعد ملخصا يتضمن الافكار الرئيسية في محاضراته				
المجال الثاني: مهارات تنفيذ التدريس					
18	يكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة متعلقة باهتماماتهم				
19	يخبر الطلبة بالاحداث الخاصة بمحاضرة اليوم				
20	يبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لشد انتباه الطلبة للمحاضرة				
21	يعرض الموضوع بشكل منطقي ومتدرج نحو النقطة الختامية				
22	يوضح العلاقات بين الموضوعات				
23	يبدأ المحاضرة دون ابطاء وينهيها مع انتهاء وقتها				
24	يربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية				
25	يطرح الأفكار العامة للموضوع, اما التفاصيل فيتم ربطها بالأفكار الرئيسية				
26	يشجع الطلبة على التفكير المستقل والأفكار المتناقضة ومحاولة تفسيرها				
27	يحرص على قراءة تعبيرات وجوه الطلبة أثناء المحاضرة ويتصرف في ضوءها				
28	يعطي فرصة لابداء آراء الطلبة بخصوص القضايا ذات الصلة بالمحتوى				

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	بحاجة الى تعديل	التعديل المطلوب
29	يوجه الطلبة على كيفية الحصول على مصادر المعلومات واستخدام اوقاتهم				
الرقم	**الفقرة**	**صالحة**	**غير صالحة**	**بحاجة الى تعديل**	**التعديل المطلوب**
30	يستخدم وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة				
31	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة				
32	يعلق الطلبة بانشطة تعليمية فردية واخرى جماعية				
33	يختم المحاضرة بمراجعة المحاضرة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة				
34	يختم المحاضر السابقة بقضية مثيرة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية				
35	يتابع حضور الطلبة وغيابهم				
36	ينوع في اساليب تقويم الطلبة				
37	يلتزم بالساعات المكتبية لارشاد الطلبة وتقديم الفروق لهم				
38	يشجع الطلبة على استخدام المصادر والمراجع الورقية منها والالكترونية				
المجال الثالث:مهارات التقويم تعلم الطلبة					
39	يكلف الطلبة بواجبات كتابية حول مضمون المساق				
40	يكلف الطلبة بقراءات فردية هامة متعلقة باهتماماتهم				
41	يوضح للطلبة معايير التقويم التي ينبغيات التي يكلفون بها				
42	يخصص جزءا من علامات الطلبة لأنشطة والمشاركات الصفية				
43	يراعي أن تكون متطلبات المساق مقبولة ومتوازنة مع متطلبات المساقات الأخرى				
44	يعطي الطلبة فرصة الاختيار من بدائل التعيينات بما يحقق الابداع لديهم				

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المطلوب
45	يكتب التعليقات على أوراق بطريقة تحسن أداءهم				
46	يعطي فرصة لبعض من الطلبة لاعادة تقديم اوراقهم لتصحح مرة أخرى من الملاحظات السابقة لديهم				
47	يبحث مع الطلبة اسباب تدني درجاتهم في اختبارات نصف الفصل				
48	يقوم بدراسة اجابات الطلبة ويحلل انماط الاخطاء التي وقعوا فيها				
49	يساعد الطلبة في تقديم الحلول للصعوبات التي واجهتهم خلال الاختبار				
50	يسمح للطلبة بمناقشة الاختبار				
51	يهتم بأسئله الاختبارات التي ترتقي بتفكير الطلبة				
52	يضع علامات الطلبة وفقا لادائهم في الامتحانات دون تحيز				
53	يحلل ويفسر نتائج الطلبة في الامتحانات				
المجال الرابع: مهارات الأتصال والتواصل					
54	يمتلك صوتًا واضحا و نطقا سليما.				
55	ينوع في نبرات الصوت.				
56	يستخدم اللغة و المصطلحات سهلة الفهم.				
57	يستخدم الإيماءات و التعبيرات الوجهية.				
58	يبدي الحماسة والحيوية في المحاضرة.				
59	يحافظ على العلاقات شخصية بين المعلم والطلبة				
60	يحرص على معرفة أسماء الطلاب.				

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المطلوب
61	يرحب بلقاء الطلاب خارج وقت المحاضرة(من خلال الساعات المكتبية)				
الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المطلوب
62	يبدي اتزأنا انفعاليا.				
63	يبدي بشاشة و مرحا في المحاضرة.				
64	يتفهم مشاعر الطلبة				
65	يتقبل ملاحظات الطلبة حول عملية التدريس بكل صدر رحب				

ملاحظات:...

....

....

....

....

الملحق(2)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الأسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. غازي خليفة	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
2	أ.د.محمود الحديدي	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
3	أ.د.عبد الجبار البياتي	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
4	أ.د. جودت المساعيد	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
5	أ.دعبد الحافظ سلامة	تكنولوجيا تعليم	جامعة الشرق الأوسط
6	أ.د.عبد الرؤوف زهدي	اللغة العربية	جامعة الشرق الأوسط
7	د.ملك الناظر	أدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط

8	د.جهاد السعايدة	العمل الأجتماعي	جامعة البلقاءالتطبيقية
9	د.أحمد المكاحلة	التربية الخاصة	جامعة البلقاءالتطبيقية
10	د.موسى الهروط	مناهج وطرق تدريس	جامعة البلقاءالتطبيقية
11	د.عماد الزعبي	قياس وتقويم	جامعة البلقاءالتطبيقية
12	د.نسرين أبو كركي	علم الجريمة	جامعة البلقاءالتطبيقية

الملحق(3)

استبانة الدراسة بصورتها النهائية

عزيزي الطالب /الطالبة

تحية طيبة وبعد:-

يقوم الباحث بإعداد رسالة ماجستير بعنوان:" **مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم**" ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد أداة لأستقصاء مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي في جامعة البلقاء التطبيقية تكونت من(59) فقرة موزعة على المجالات الآتية: التخطيط والتنفيذ والتقويم,ومهارات الأتصال والتواصل.

يرجى قراءة فقرات الأستبانة بالأجابة عن فقراتها المرفقة بكل صدق وموضوعية, علماً بأن إجاباتكم سيتم التعامل معها بسرية تامة, ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي فقط .

أولا :- البيانات الشخصية

ارجو تعبئة البيانات الشخصية التالية بوضع دائرة حول الرقم الذي تنطبق عليك :-

1 النوع الاجتماعي:- 1-ذكر

2- أنثى

2 الكلية:-1-علمية

2- انسانية

3- تطبيقية

3. مستوى التعليمي للطالب :- 1- سنة اولى 2- سنة ثانية 3- سنة ثالثة

4- سنة رابعة 5- سنة خامسة

شاكرا لكم حسن تعاونكم الباحث :محمد جلال اكريم السعايده

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
المجال الاول :مهارات التخطيط						
1	يحدد الأهداف العامة للمساق بما يتناسب الوقت المتاح					
2	يختار موضوعات المساق والأكثر أهمية قي مجال التخصص					
3	يحدد أساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف المساق					
4	يختار الأنشطة والمواد التعليمية المثيرة للتفكير					
5	يناقش الطلبة في محتوى خطة المادة في اللقاء الاول معهم					
6	يحلل مستوى المساق وفق الأهداف التدريسية					
7	يحدد الأمتحانات المعنية بتقييم الطالب خلال الفصل					

8	يشجع الطلبة على المشاركة في المحاضرة					
9	يحدد النتاجات التعليمية التعلمية المتوقعة للمحاضرة في ضوء الخطة العامة للمادة					
10	يبدي المدرس تمكناً واضحاً في مجاله					
11	يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية للتدريس					
12	يؤكد أن أهداف المحاضرة تؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات لدى الطلبة					
الرقم	**الفقرة**	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**
13	يؤكد في تدريسه للطلبة على الجوانب المهارية والوجدانية المختلفة					
14	يعد ملخصاً يتضمن الافكار الرئيسية في محاضراته					
المجال الثاني: مهارات التنفيذ						
15	يكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة متعلقة باهتماماتهم					
16	يخبر الطلبة بالأحداث الخاصة بمحاضرة اليوم					
17	يبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لشد انتباه الطلبة للمحاضرة					
18	يعرض الموضوع بشكل منطقي ومتسلسل نحو النقطة الختامية					
19	يوضح العلاقات بين الموضوعات					
20	يبدأ المحاضرة دون ابطاء					

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
21	ينهي المحاضرة في وقتها المحدد					
22	يربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية					
23	يربط الأفكار الرئيسة بالأفكار العامة للموضوع					
24	يشجع الطلبة على التفكير المستقل					
25	يحاول تفسير ما يطرح من أفكار متناقضة					
26	يعطي فرصة لإبداء آراء الطلبة بخصوص القضايا ذات الصلة بالمحتوى					
27	يوجه الطلبة على كيفية الحصول على مصادر المعلومات واستخدام أوقاتهم					
28	يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة					
29	يثير دافعية الطلبة بانشطة تعليمية فردية واخرى جماعية					
30	يغلق المحاضرة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة					
31	يتابع حضور الطلبة					
32	ينوع في أساليب تقويم الطلبة					
33	يلتزم بالساعات المكتبية لارشاد الطلبة					

34	يشجع الطلبة على استخدام المصادر والمراجع الورقية والالكترونية					
المجال الثالث:مهارات التقويم						
35	يكلف الطلبة بواجبات كتابية حول مضمون المساق					
36	يكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة متعلقة باهتماماتهم					
37	يوضح للطلبة معايير تقويم والتي ينبغيات التي يكلفون بها					
38	يخصص جزءاً من علامات الطلبة للأنشطة والمشاركات الصفية					
الرقم	**الفقرة**	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**
39	يعطي الطلبة فرصة الاختيار من بدائل النشاطات التعليمية بما يحقق الإبداع لديهم					
40	يكتب التعليقات على أوراق بطريقة تحسن أداءهم					
41	يبحث مع الطلبة اسباب تدني درجاتهم في اختبارات نصف الفصل					
42	يقوم بتحليل إجابات الطلبة للوصول إلى الأخطاء التي وقعوا فيها					
43	يساعد الطلبة في تقديم الحلول للصعوبات التي واجهتهم خلال الاختبار					
44	يسمح للطلبة بمناقشة الاختبار					
45	يهتم بأسئله الاختبارات التي ترتقي بتفكير الطلبة					

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
46	يضع علامات الطلبة وفقا لأدائهم في الامتحانات دون تحيز					
47	يحلل نتائج الطلبة في الامتحانات					
المجال الرابع:مهارات الأتصال والتواصل						
48	يمتلك صوتًا واضحا و نطقًا سليما.					
49	ينوع في نبرات الصوت					
50	يستخدم اللغة و المصطلحات سهلة الفهم					
الرقم	**الفقرة**	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**
51	يستخدم الإيماءات و تعبيرات الوجه					
52	يبدي الحماسة والحيوية في المحاضرة.					
53	يحافظ على العلاقات الشخصية مع الطلبة					
54	يحرص على معرفة أسماء الطلبة.					
55	يرحب بلقاء الطلاب خارج وقت المحاضرة(من خلال الساعات المكتبية)					
56	يبدي اتزانًا انفعاليا.					
57	يبدي بشاشة و مرحا في المحاضرة.					
58	يتفهم مشاعر الطلبة					
59	يتقبل ملاحظات الطلبة حول عملية التدريس					

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/ غ/ ٢٦/ ٤٤٥
التاريخ: ١٤/ ١٢/ ٢٠١٤

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس جامعة البلقاء التطبيقية المحترم

تحية طيبة، وبعد:

يقوم الطالب محمد جلال اكريم السعايدة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: **مهارات التدريس الجامعي الواجب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وطرق تدريس من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بتسهيل مهمة تطبيق الباحث لأداة دراسته على عينة الدراسة وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهدافه والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر عطوفتكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي سيحصل عليها الباحث ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة
14.12.2014
أ.د. ماهر سليم

جامعة الشرق الأوسط - مكتب الرئيس - MEU - President Office - MIDDLE EAST UNIVERSITY